

IV CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO:

Desafios Contemporâneos das
Sociedades Ibero-Americanas

De 23 a 27 de agosto de 2021

EVENTO ONLINE

ANAIIS DO EVENTO

Realização



PROACAD
Pró-Reitoria
Acadêmica

Apoiadores



fapesp



Comissão Organizadora

Profª Dra. Giani Rabelo	Presidenta da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Ismael Gonçalves Alves	Vice-presidente da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Me. Marcelo Feldhaus	Diretor de Ensino de Graduação Representante da Pró-Reitoria Acadêmica Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Birgit Harter-Marques	Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais - PPGCA Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Carlos Renato Carola	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Aurélia Regina de Souza Honorato	Coordenadora do Curso de Artes Visuais Representante dos cursos de Licenciatura Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Me. Bruno Dandolini Colombo	Curso de Educação Física Representante dos cursos de Licenciatura Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Cibele Beirith Figueiredo Freitas	Coordenadora Adjunta do curso de Letras Representante dos cursos de Licenciatura Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Jeferson Luis Azeredo	Comissão de Divulgação Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Lucene Cândido Magnus	Representante discente do curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Vanessa Marcos Medeiros	Representante do Conselho Editorial Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Rafaela Ribeiro Pereira	Representante da Diretoria de Ensino de Graduação Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC

Comissão Científica

Profª Dra. Giani Rabelo	Presidenta da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Ismael Gonçalves Alves	Vice-presidente da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Birgit Harter-Marques	Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais - PPGCA Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Graziela Fátima Giacomazzo	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Antonio Fernando Silveira Guerra	Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI
Profª. Dra. Maria Teresa Santos Cunha	Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
Prof. Dr. José Antonio Mateo	Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) Universidad Nacional de Entre Ríos - UNER (Argentina)
Profª. Dra. Ana Paula Vosne Martins	Universidade Federal do Paraná (UFPR)
Profª. Dra. Silvia Maria de Favero Arend	Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
Profª. Dra. Amalia Morales Villena	Universidad de Granada - Espanha
Profª. Dra. Maria Stephanou	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Profª. Dra. Denise Balarine Cavalheiro Leite	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Profª. Dra. Ana Sabrina Mora	Universidad Nacional La Plata - UNLP (CONICET) - Argentina
Profa. Dra. Patrícia Ferraz de Matos	Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Miguel Anxo Santos Rego	Universidade de Santiago de Compostela - Espanha
Prof. Dr. Agustín Escolano Benito	Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE) - Espanha
Prof. Dr. Alex Sander da Silva	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS
Prof. Dr. António Gomes Ferreira	Universidade de Coimbra - Portugal
Profª Dra. Patricia Paola Ames Ramello	Pontificia Universidad Católica del Perú - Peru
Profª Dra. Maria Luiza Rico Gómez	Instituto Universitario de Estudios Sociales da América Latina Universidade de Alicante - Espanha
Profª Dra. Maria João Mogarro	Instituto de Educação Universidade de Lisboa - Portugal

Grupos de Trabalho

Giani Rabelo e Ismael Gonçalves Alves

Finanças

Amalhene Baesso Reddig, Aurélia Regina de Souza Honorato e Maxuel Sander Flor

Cultura

Birgit Harter Marques e Matheus Zimmermann

Monitoria

Caroline Bortot, Jeferson Luis de Azeredo e Lucas Damásio

Comunicação e Divulgação

Lucene Cândido Magnus e Rafaela Ribeiro Pereira

Secretaria Geral

Leila Laís Gonçalves, Paulo Martins e Wender Firmino

Tecnologia

Carlos Renato Carola e Cibele Beirith Figueiredo Freitas

Apresentações de Pôsteres

Secretaria

Rafaela Ribeiro Pereira

Secretária da Diretoria de Ensino de Graduação
Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC

Diagramação

Victor Burato

Designer

Realização



PROACAD
Pró-Reitoria
Acadêmica

Apoiadores



GT23

**Educação em Zygmunt
Baumã: conhecimento,
diálogo, identidade e
pluralidade na modernidade
líquida.**

SUMÁRIO

CLIQUE E SEJA DIRECIONADA/O PARA O TRABALHO

- 7 A MEMORIZAÇÃO NA MODERNIDADE LÍQUIDA: REFLEXÕES PARA A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA ESCOLAR**
Alice Stephanie Tapia Sartori
Claudia Glavam Duarte
- 16 AVALIANDO A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO DA MODERNIDADE LÍQUIDA DE ZYGMUNT BAUMAN**
Fábio Roberto Pillatt
Cesar Augusto Danelli Jr.
Sidinei Pithan da Silva
- 28 EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA MODERNIDADE LÍQUIDA: A DESIGUALDADE SOCIAL E OS IMPACTOS NA ESCOLA**
Thalissa Cavejon
- 36 EDUCAÇÃO E POSSIBILIDADE DO HUMANO: A AÇÃO DA AMBIVALENCIA NO MUNDO COMPARTILHADO**
Claudionei Vicente Cassol
Sidinei Pithan da Silva
- 45 MODERNIDADE, ESPAÇO SOCIAL E PODER: ZYGMUNT BAUMAN E A LÍQUIDEZ DA VIDA CONTEMPORÂNEA**
Cristiomar Golo
- 52 OS PROCESSOS DE CONSUMO E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA À LUZ DE BAUMAN: UMA REVISÃO DA LITERATURA**
Priscila Cembranel
Kariny Taís Neja
Priscila Roberta Gatto



A MEMORIZAÇÃO NA MODERNIDADE LÍQUIDA: REFLEXÕES PARA A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA ESCOLAR

Alice Stephanie Tapia Sartori¹
Claudia Glavam Duarte²

Resumo: Este estudo tem como objetivo apontar algumas contribuições das discussões de Zygmunt Bauman para o campo da Educação Matemática, especificamente sobre a memorização nas práticas de ensino nesta disciplina escolar. Para pensar o mundo contemporâneo, as práticas ligadas ao capitalismo e ao consumo, o pensamento do sociólogo nos fornece relevantes contribuições. Ele parte da qualidade da fluidez dos líquidos e gases como imagem para pensar a inversão desta forma rígida e endurecida que mantinha a sociedade na modernidade sólida, e esta nova ordem é incorporada pelas mais diversas instituições que entram no jogo do mercado e da competição, intencionando produzir os futuros sujeitos-clientes. Um dos aspectos destacados pelo autor é a reinvenção do sentido do tempo, condição necessária para que os sujeitos estejam em constante movimento em uma cultura agorista e apressada, característica da modernidade líquida. Neste contexto, discutimos: Qual a importância da memorização em uma sociedade flexível em detrimento do mundo sólido e durável, conforme discute Bauman? Quais as relações da memória com o uso das tecnologias na modernidade líquida? Como tais questões produzem efeitos nas práticas escolares e no ensino de matemática nesta nova lógica? Para tanto, recorreremos a uma análise da Revista Nova Escola, especialmente a partir do discurso da Educação Matemática Escolar.

Palavras-chave: Memorização; Modernidade Líquida; Educação Matemática.

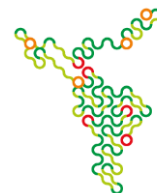
Memorization in liquid modernity: Thoughts for mathematics education in school

Astract: This study aims to point out some contributions of the discussions of Zygmunt Bauman to the field of Mathematics Education, specifically on the memorization in teaching practices in this school subject. To think about the contemporary world, the practices linked to capitalism and consumption, the sociologist's thought provides us with relevant contributions. It starts from the quality of fluidity of liquids and gases as an image to think about the inversion of this rigid and hardened form that kept society in a solid modernity, and this new order is incorporated by the most diverse institutions that enter in the play of the market and of the competition, intending produce the future subject-clients. One of the aspects highlighted by the author is the reinvention of the sense of time, a necessary condition for the subjects to be in constant movement in an agorist and hurried culture, characteristic of liquid modernity. In this context, we discuss: How important is memorization in a flexible society at the expense of the solid and durable world, as bauman argues? What are the relations of memory with the use of technologies in liquid modernity? How do such questions have an effect on school practices and mathematics teaching in this new logic? For that, we resorted to an analysis of the Revista Nova Escola, especially from the discourse school mathematics education in school.

Keywords: Memorization; Liquid Modernity; Mathematics Education.

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Tramandaí, Brasil.

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Tramandaí, Brasil.



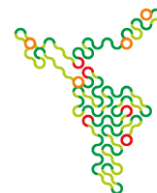
Introdução

Este estudo aborda um recorte de uma Tese de Doutorado que teve como princípio de investigação mostrar que as práticas de memorização passaram por ressignificações no discurso da Educação Matemática em diferentes períodos, e que tais mudanças podem estar ligadas a diferentes formas de poder que, com efeito, produziram/produzem distintas subjetividades. Neste contexto, o pensamento do sociólogo Zygmunt Bauman nos fornece significativas contribuições. Suas teorizações a respeito do que denominou Modernidade Líquida acrescentam à análise empreendida nesta pesquisa outras visões sobre as identidades desejadas pelas relações de poder engendradas pelas diferentes instituições e práticas sociais.

Neste contexto, algumas questões atravessam este artigo: Qual a importância da memorização em uma sociedade flexível em detrimento do mundo sólido e durável, conforme discute Bauman? Quais as relações da memória com o uso das tecnologias na modernidade líquida? Como tais questões produzem efeitos nas práticas escolares e no ensino de matemática nesta nova lógica?

Para tal discussão, primeiramente apontamos de forma breve a perspectiva teórica advinda dos estudos de Bauman, e algumas distinções entre a Modernidade Sólida e a Modernidade Líquida, para possíveis reflexões sobre o campo educacional. No segundo momento, apresentamos elementos analíticos em articulação com este referencial, destacando excertos que nos permitem identificar propostas recorrentes para o ensino de matemática, enfatizando discursos de professores e pesquisadores nesta área.

O material de análise advém de reportagens da Revista Nova Escola, de exemplares publicados entre 1986 e 2015. Na Tese de modo geral foram analisados 235 exemplares e deles foram extraídos os excertos que posteriormente formaram o *corpus* de análise da pesquisa. Especialmente neste artigo, recorreremos à 12 excertos extraídos de 11 Revistas, e que estão destacados ao longo do texto dentro de retângulos. Na Nova Escola circulam verdades no campo da Educação Matemática, especialmente veiculadas por especialistas portadores de uma ampla visibilidade na mídia educativa. Com efeito, as propostas didáticas sugeridas pelas Revistas são atravessadas também por estas verdades, culminando com a difusão de modelos ideais de escola, de práticas pedagógicas e de subjetividades docentes e discentes.



Modernidade Sólida X Modernidade Líquida

A partir da metáfora da modernidade sólida proposta por Bauman (2001) podemos captar algumas sutilezas da sociedade moderna em sua fase “pesada”, “volumosa”, “imóvel”, “enraizada”. A modernidade sólida, por firmar-se nas certezas, produzia sujeitos “rígidos”. Os corpos eram moldados conforme o ambiente de uma fábrica, de modo a tornarem-se corpos dóceis e chegarem o mais próximo possível da “rigidez” esperada por essa sociedade sólida. Segundo o sociólogo, os dois pilares fundamentais do poder disciplinar são as fábricas fordistas e os exércitos baseados no recrutamento em massa. Estes ambientes foram projetados para serem duráveis e controlados rigidamente.

Segundo Bauman (2001), o que caracteriza a modernidade sólida é o projeto que coloca a razão no centro do pensamento e das práticas sociais. A ideia de progresso por meio da ordem racional, dos Estados-Nações e da ciência, conduziria a transformação da sociedade para melhor. O projeto moderno visava eliminar a ambivalência, ou seja, aquilo que seria confuso e indeciso, pois tudo deveria ser conhecido e categorizado, “essa modernidade era inimiga da contingência, da variedade, da ambiguidade, da instabilidade, da idiossincrasia, tendo declarado uma guerra santa a todas essas “anomalias”; e esperava-se que a liberdade e a autonomia individuais fossem as primeiras vítimas da cruzada” (BAUMAN, 2001, p. 37). Conforme aponta o autor, o modelo da fábrica fordista era um dos ícones da modernidade sólida, pois reduzia as atividades dos indivíduos aos movimentos simples, rotinizados e mecanizados, prevendo a redução das faculdades mentais ou iniciativas individuais.

Bauman (2001) parte da qualidade da fluidez dos líquidos e gases como imagem para pensar a inversão desta forma rígida e endurecida que mantinha a sociedade na modernidade sólida. A forma dos líquidos não é mantida, os fluídos “não fixam o espaço nem prendem o tempo” (p. 8), eles se movem com facilidade o que os associa à ideia de leveza. Com outras metáforas o sociólogo afirma que nessa sociedade: “buscando rochas, as âncoras encontraram areias movediças” (BAUMAN, 2001, p. 77). Este movimento produz novas relações de poder e identidades em todos os âmbitos da vida.

O quadro elaborado por Saraiva e Veiga-Neto (2009), explicita de forma breve algumas das diferenças entre a modernidade sólida e a modernidade líquida:



Figura 1 – Quadro comparativo entre Modernidade Sólida e Modernidade Líquida

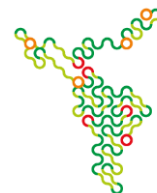
Modernidade Sólida	Modernidade Líquida
Permanência	Impermanência
Liberalismo	Neoliberalismo
Mercadorias	Competição
Produção	Consumo
Capitalismo industrial	Capitalismo cognitivo
Fábrica	Empresa
Trabalho material	Trabalho imaterial
Vigilância do corpo	Verificação das metas
Equipe	Rede
Temporalidade contínua/linear	Temporalidade pontilhista
Longo prazo	Curto prazo
Futuro	Devir
Administração	Gestão
Regulamentação - Regulação	Modulação
Segurança/biopolítica	Controle/noopolítica
População	Público
Rigidez/docilidade	Flexibilidade
Especialista/especialização	Expert/expertise
Unitário	Fragmentário
Fronteirizado	Desfronteirizado

Fonte: SARAIVA; VEIGA-NETO, 2009, p. 196.

Esta nova ordem, em que, segundo Bauman (1999), ninguém parece estar no controle, é incorporada pelas mais diversas instituições que entram neste jogo do mercado e da competição, intencionando produzir os futuros sujeitos-clientes. A escola torna-se uma importante aliada neste processo de preparar os sujeitos para o mercado, integrando-os a este capitalismo empresarial, ou nas palavras do sociólogo supramencionado, na sociedade de consumidores.

A memorização para uma ressignificação do tempo

Pelo que afirmam professores de todos os níveis de ensino, a memorização sempre foi temida pelos estudantes, pois a forma como era exigida estava atrelada, sobretudo, à formação de um sujeito docilizado por meio da repetição e do controle do tempo, do corpo e do espírito do aluno. Especialmente o ensino de matemática, esteve pautado na mecanização e na recitação de fórmulas, e principalmente de conteúdos de aritmética como a tabuada de multiplicação. Isso não significa que a



memorização deva ser desconsiderada nos processos de ensino e de aprendizagem, pelo contrário, ela pode ser uma forte aliada, conforme apontam as enunciações abaixo:

A memorização foi, por muito tempo, relacionada à repetição. Isso não significa, porém, que ela não seja um recurso importante na hora de fazer contas. “Muito do que é trabalhado nas aulas depende desse repertório. Com ele, **os alunos seguem para outros cálculos mais complexos**” (NE, n. 225, 2009, p. 92) [Grifos nossos].

Mas hoje em dia ainda faz sentido exigir que os alunos saibam os produtos de cor? Existem maneiras de levá-los realmente a aprender a tabuada? A resposta para as duas questões é sim. [...] “**Ter a tabuada na ponta da língua libera o aluno para se preocupar com outros desafios do problema**”, [...] “**decorar agiliza os cálculos e permite que o aluno se preocupe com outros desafios**” (NE, n. 248, 2011, p. 37) [Grifos nossos].

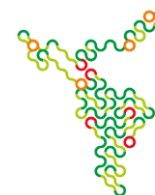
Lucimar [...] quis ensinar seus alunos do 2º ano a ir um pouco além. Criou, então, um projeto para organizar um **repertório memorizado para agilizar a resolução de cálculos** na escola e acabou escolhida como uma das vencedoras do Prêmio Victor Civita em 2011 (NE, n. 246, 2011, p. 103) [Grifos nossos].

Erros mais comuns: 1. Tomar a Tabuada: a memorização dela é importante, mas quando colocada em uso para resolver problemas. 2. Ignorar a importância da memorização: **Decorar agiliza os cálculos e permite que o aluno se preocupe com outros desafios** (NE, n. 248, 2011, p. 41) [Grifos nossos].

Sempre me pergunto se é válido pedir aos alunos para decorar a tabuada e depois cobrar. Mas **sabê-la de cor é importante para sistematizar as contas exigidas no vestibular**, por exemplo, a forma careta como a tabuada é abordada é que tem que ser mudada (NE, n. 190, 2006, p. 18) [Grifos nossos].

Mas que relações esta problemática pode estabelecer com as características da Modernidade Líquida? Uma das justificativas da importância da memorização está associada ao enunciado que afirma que saber de cor determinados conceitos ou algoritmos aritméticos ou algébricos pode ser útil no momento de resolução de uma situação problema, já que “libera” o aluno pra pensar em estratégias de resolução, possibilitando uma “economia” de tempo.

A economia de que se referem os docentes, baseia-se em ocupar o tempo com novos desafios que a disciplina de matemática pode possibilitar, ou seja, na contemporaneidade o enunciado que sugere o “saber de cor” está ligado àqueles que defendem a criatividade e a elaboração de diferentes estratégias de resolução. Em outras palavras, a memorização é acionada a partir do desenvolvimento da criatividade, complementando-a a partir da suposta agilidade que daria aos alunos na resolução de problemas e, conseqüentemente, economizando tempo para outras atividades. Diferentemente, o



ensino por meio da memorização mecanizada buscava uma economia de tempo com outros objetivos: o da rapidez para resolver um problema.

Não exija resoluções com tempo marcado. **A velocidade nos cálculos deve ser uma consequência e não um objetivo** (NE, n. 116, 1998, p. 25) [Grifos nossos].

Durante muito tempo, se acreditou que a economia de etapas e a rapidez na resolução de problemas fossem os objetivos máximos a serem alcançados na disciplina de Matemática. (NE, n. 201, 2007, p. 62) [Grifos nossos].

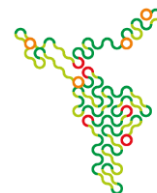
Enquanto não há mais o uso do corpo a fim de exercitar a repetição e a memorização nas aulas de matemática, como a utilidade da cópia, surgem outros elementos que visam um ensino mais econômico, que por vezes vislumbram um menor esforço corporal por parte dos educandos. O computador, por exemplo, é um instrumento que chega às aulas de matemática para auxiliar na rapidez dos alunos nas resoluções e poupar-lhes tempo. Por meio de softwares matemáticos, os alunos aprendem de forma diferenciada:

O professor deve mostrar que eles [softwares matemáticos] são importantes **para poupar tempo** de operações demoradas, como cálculos e construções de gráficos (NE, n. 223, 2009, p. 53) [Grifos nossos].

Teresa abordará os problemas didáticos e as condições favoráveis e desfavoráveis relacionados à integração das tecnologias para ensinar a disciplina. Os dois objetos de estudo de Teresa permitem explorar conceitos matemáticos e **liberar o aluno de tarefas repetitivas para que possam realizar outras, mais desafiadoras** (NE, n. 245, 2011, p. 104) [Grifos nossos].

Assim, a principal justificativa para o uso destes recursos, de acordo com os excertos, é a de que agiliza os cálculos e facilita a manipulação de objetos matemáticos, poupando assim o trabalho do aluno. Esta economia de tempo é necessária, pois o estudante não precisará repetir cálculos já aprendidos ou desenhar gráficos dos quais já sabe, ele utilizará este tempo para realizar tarefas mais desafiadoras, afirmam os professores.

No entanto, enquanto há uma economia de tempo em relação às atividades repetitivas, existe o enunciado que se entrelaça a esse afirmando que o tempo necessário deve ser disponibilizado ao aluno para que pense em suas próprias resoluções, função que os recursos computacionais cumprem muito bem nas aulas de matemática, conforme apontam as reportagens. No excerto abaixo, Brousseau, especialista em didática da matemática, destaca algumas variações da disciplina frente às novas tecnologias:



Guy Brosseau: Com as inovações tecnológicas, a face mais visível da Matemática escolar, **os cálculos, sobretudo os feitos à mão, perderam muito sua utilidade**. Hoje as máquinas que nos dizem quanto pagar, o visor de uma balança mostra com precisão o peso e assim por diante (NE, n. 228, 2009, p. 30) [Grifos nossos].

Outro recurso tecnológico que foi aceito com facilidade no ensino da disciplina, colocando em xeque a utilidade da memória, é a calculadora. Nas Revistas, a mesma justificativa cabe para o uso deste aparelho: a economia de tempo nos cálculos. O “serviço braçal” é feito pela máquina, enquanto que o tempo do raciocínio fica a cargo do estudante. Além disso, serve para conferir se os cálculos estão corretos, o que novamente evita o desperdício do tempo e o “aborrecimento dos alunos”.

O emprego da calculadora em sala de aula é expressamente autorizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que deixam a cada escola a decisão de adotar essa ferramenta. Sua principal vantagem é dar aos alunos **mais tempo para raciocinar [...]** “**O tempo de cálculo economizado é usado pelo aluno para se concentrar no processo de resolução do problema**” (NE, n. 103, 1997, p. 34) [Grifos nossos].

Enquanto a maquininha eletrônica faz o serviço braçal, seus alunos têm mais tempo para descobrir novos caminhos dentro da Matemática. [...] “Na quarta série, a calculadora é utilizada para checagem de resultados (NE, n. 168, 2003, p. 24-25) [Grifos nossos].

Conforme observado nas enunciações destacadas, poderíamos considerar uma perda de tempo para o aluno passar horas copiando ou repetindo sentenças até que fossem decoradas, sendo uma finalidade do ensino docilizar o corpo para que o saber esteja guardado na memória. Segundo as Revistas, o tempo deve ser utilizado, ao contrário, para desenvolver as habilidades do pensamento matemático, em que ter os resultados de memória é útil somente se propiciar uma economia de tempo no cálculo mental e na resolução de problemas.

Podemos relacionar essa economia de tempo a uma característica do modo de ser da sociedade líquida moderna, conforme afirmou Bauman (2008), pois vivemos em uma *cultura agorista*, em uma *cultura apressada*, termos que este autor tomou de empréstimo de Stephen Bertman. Existe uma reinvenção do sentido do tempo, condição necessária para que os sujeitos estejam em constante movimento na sociedade líquida. Enquanto que na sociedade de produtores o tempo era cíclico e linear, agora o tempo é marcado por multiplicidades, descontinuidades e fragmentações. Como afirma Emerson, citado por Bauman (2010, p. 45), “quando se patina sobre o gelo fino, a salvação está na rapidez”. Na sociedade volátil uma forma não mantém sua estrutura por muito tempo, não se



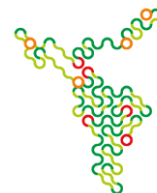
estabiliza a longo prazo, por isso, afirma o sociólogo, “andar é melhor que ficar sentado, correr é melhor que andar, e surfar é ainda melhor que correr. Melhor surfista é o que desliza com leveza e agilidade, que não é muito exigente quanto às ondas que virão e que está sempre pronto a abandonar as antigas preferências”.

Segundo Bauman, esta ideia é contrária à representação de Educação e de aprendizagem que se tinha até então, pois a Educação era pensada em um mundo durável e sólido que pretendia se manter durável, e neste contexto, a memória constituía-se como objeto de imensa importância, o conhecimento mais valioso era aquele cuja durabilidade acompanhava o sujeito por mais tempo. Já na liquidez de nossa sociedade, este aspecto da memória parece não ter tanto valor, pois “hoje, uma memória tão solidamente ancorada parece ser potencialmente incapacitante, em muitos casos, desorientadora, outros tantos, quase inútil” (Ibidem, p. 46).

Ter as fórmulas guardadas na memória, a tabuada na ponta da língua e algoritmos decorados, talvez não tenha tanta relevância hoje, pois como afirma Bauman (2010, p. 46), “o trabalho de memorização resultou em mais detritos, e não em produtos utilizáveis”, e acumular detritos não é um lema de nossa época. O autor ainda afirma: “Azar de quem tem boa memória: os percursos confiáveis de ontem podem em pouco tempo acabar numa parede branca ou em areias movediças [...]” (BAUMAN, 2010, p. 44). Em outra obra o autor defende esta ideia relacionando a memória aos enfoques da vida líquida moderna:

Essa é a identidade que se ajusta ao mundo em que a arte de esquecer é um bem não menos, se não mais, importante do que a arte de memorizar, em que esquecer, mais do que aprender, é a condição de contínua adaptação, em que sempre novas coisas e pessoas entram e saem sem muita ou qualquer finalidade do campo de visão da inalterada câmara de atenção, e em que a própria memória é como uma fita de vídeo, sempre pronta a ser apagada a fim de receber novas imagens (BAUMAN, 1998, p. 36-37).

Da análise de Bauman (2010, p. 47) podemos dar visibilidade a esta relação entre memória, tecnologias e Educação, pois como ele afirma: “a possibilidade de armazenar todas as informações em compartimentos mantidos a uma distância segura dos cérebros é uma ideia oportuna e tentadora”. A partir destas problematizações, podemos pensar nas implicações desta lógica nas práticas educacionais, e neste caso, na Educação Matemática, que mesmo de forma sutil, contribui para a formação das identidades necessárias à Modernidade Líquida.



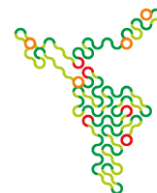
Considerações Finais

Buscamos neste artigo destacar algumas das condições que expressam a singularidade da fase líquido-moderna, por meio de práticas sutis no ensino de matemática: as práticas de memorização. Movendo-se nas tramas da sociedade líquida, a escola e, em especial, as aulas de matemática, vem assumindo novas configurações objetivando formar sujeitos autônomos, criativos, críticos e flexíveis, pois como afirma Bauman (2010, p. 49), “flexibilidade é a palavra de ordem do momento”. Neste sentido, nossa análise voltou-se à seguinte problematização: Qual a importância da memorização em uma sociedade flexível em detrimento do mundo sólido e durável? E ainda, discutimos: Quais as relações da memória com o uso das tecnologias na Modernidade Líquida?

Algumas respostas resumem-se nos seguintes argumentos: A memorização só seria útil no sentido de “poupar” o tempo do aluno nas resoluções matemáticas que carecem de resultados “guardados de memória”. Neste sentido, identificamos uma ressignificação do tempo. Assim, instrumentos tecnológicos, como a calculadora, são úteis para esta ressignificação. Para além destes apontamentos, deixamos em aberto uma questão mais geral para que possamos refletir a cerca de nossas práticas cotidianas: Como a escola contribui para a formação do sujeito na Modernidade Líquida?

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. **O mal estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização**: as consequências humanas, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**: a transformação de pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário**: e outros temas contemporâneos. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- SARAIVA, Karla; VEIGA-NETO, Alfredo. Modernidade líquida, capitalismo cognitivo e educação contemporânea. **Educação & Realidade**, v. 34, n. 2, 2009.



AVALIANDO A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO DA MODERNIDADE LÍQUIDA DE ZYGMUNT BAUMAN

Fábio Roberto Pillatt¹
Cesar Augusto Danelli Jr.²
Sidinei Pithan da Silva³

Resumo: Esta pesquisa busca tensionar a proposição de educação superior brasileira em relação às características sociais contemporâneas, bem como, analisar a ingerência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES na relação entre um modelo “sólido” de educação em face ao contexto social de “liquidez” apresentado por Zygmunt Bauman. A pesquisa caracteriza-se como exploratória, de cunho qualitativo, tendo como principais procedimentos a análise bibliográfica e documental. A partir dos estudos realizados é possível constatar que a crise atual da educação é diferente das anteriores e envolve sua essência concepcional. A complexidade para a construção de uma educação menos estática e mais adequada ao comportamento da sociedade contemporânea se assenta em vários fatores: a cultura de replicação de conhecimento como método de aprendizagem; o descaso com a pesquisa e a extensão; a busca por uma formação imediatista determinada pela demanda do mercado de trabalho; o modelo avaliativo estabelecido para a análise da qualidade da educação. A liquidez moderna “estremece” os invariantes pedagógicos, suas características constitutivas e pressupostos, uma vez que a solidez das coisas vem sendo interpretada como uma ameaça e não mais instiga o desejo de uma sociedade líquido-consumista. Acredita-se que conhecer e compreender o processo educativo, assim como aceitar sua dinamicidade e inacabamento, são circunstâncias para a proposição de qualquer modelo avaliativo aplicado a este contexto.

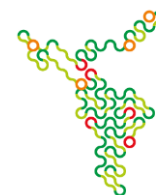
Palavras-chave: Avaliação; Educação Superior; Modernidade Líquida.

Abstract: This research analyzes the Brazilian higher education about contemporary social characteristics and the interference of the National Higher Education Assessment System - SINAES in the relationship between a "solid" education model in the social context of "liquidity" presented by Zygmunt Bauman. The research is characterized as exploratory, qualitative, having as main procedures the bibliographical and documental analysis. It's possible to realize that the current crisis in education is different from the previous ones and involves its conceptual essence. The complexity of building an education system that is less static and more suited to the behavior of contemporary society is based on several factors: the culture of knowledge replication as a learning method; the disregard for research and extension; the search for an immediate training determined by demand of the labor market; the evaluative model established for the analysis of the quality of education. The Modern Liquidity “shudders” the pedagogical invariants, their constitutive characteristics and assumptions, since the solidity of things has been interpreted as a threat and no longer instigates the desire for a liquid-consumerist society. It is believed that knowing and understanding the educational

¹ Doutor em Educação nas Ciências. Professor da Faculdade de Balsas (Unibalsas).

² Doutorando em Educação nas Ciências. Professor da Faculdade de Balsas (Unibalsas).

³ Doutor em Educação. Professor da Unijuí.



process, as well as accepting its dynamism and incompleteness, are circumstances for the proposition of any evaluative model applied to this context.

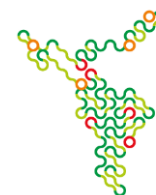
Keywords: Assessment; College education; Liquid Modernity.

Introdução

As Diretrizes e Bases da Educação Nacional, instituídas pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, chamada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), destaca em seu Art. 3º, Parágrafo IX, que o ensino deve ser ministrado com base na garantia de padrão de qualidade. Os critérios e indicadores de qualidade da educação superior são atualmente definidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Portanto, cabe ao SINAES assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes.

Na sua concepção, conforme descrito em INEP (2003), o SINAES sugere um sistema de avaliação integrador das energias emancipatórias e regulatórias, antes tidas como dicotômicas. Sendo assim, ao mesmo tempo em que propõe um processo emancipatório no qual, conforme sugere Saul (1988), é consentido aos sujeitos envolvidos em uma ação educacional escreverem a sua própria história e gerarem as suas próprias alternativas de ação, também o SINAES apresenta uma lógica intervencionista regulatória, a qual impõe dimensões e critérios a serem cumpridos pelos sujeitos. Sob essa perspectiva, alinha-se a tensão entre emancipação e regulação descrita por Boaventura Sousa Santos (SANTOS, 2007, 2009).

Entende-se, todavia, que não há como pensar a educação, bem como seu processo (auto)avaliativo, de forma isolada do contexto sócio-político e econômico no qual ela se situa. Segundo Tommasi (2009), a análise econômica se transformou na principal metodologia para a definição das políticas educativas, influenciadas substancialmente pelas relações capitalistas de produção que passaram a determinar o cotidiano escolar. As políticas avaliativas e, conseqüentemente, as diretrizes educacionais brasileiras, seguiram fortemente esta tendência, especialmente a partir da década de 1990, quando, sob a influência de mecanismos internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, critérios como eficiência, eficácia e produtividade passaram a ser primordialmente observados na intenção de conduzir a escola para uma formação centrada na empregabilidade e na formação das competências requeridas pelo mercado de trabalho.

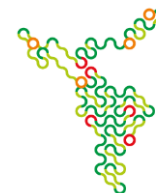


Mensurar a “eficiência” de uma Instituição de Educação Superior requer uma prévia definição e elucidação de seu real papel no contexto social contemporâneo. A Universidade do Século XXI, segundo Santos (2011) e Demo (2011), gira (ou deveria girar) em torno de dois grandes desafios: (1) produzir conhecimento próprio e (2) formar profissionais que sejam capazes de produzir conhecimento, não apenas recebê-lo e aplicá-lo. Desta forma, as políticas públicas de um país não deveriam apenas estabelecer e regular diretrizes tidas como basilares no contexto educacional, mas também conceder à Universidade, autonomia e liberdade para produzir novos conhecimentos, desvincilhando-se, mesmo que de forma parcial, da estrita regulação estatal ou do mercado. Assim, a educação não deveria ser condicionada exclusivamente aos interesses formativos de ordem econômico-mercadológica, mas ser vista como um bem de interesse público, em permanente construção.

Deste modo, esta pesquisa busca tensionar a proposição de educação superior brasileira em relação às características sociais contemporâneas, bem como, analisar a ingerência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) na relação entre um modelo “sólido” de educação em face ao contexto social de “liquidez” apresentado por Zygmunt Bauman. No tocante às metodologias utilizadas, a pesquisa caracteriza-se como exploratória, de cunho qualitativo, tendo como principais procedimentos a análise bibliográfica e documental.

Breves impressões sobre tempos líquidos e educação

A obra de Zygmunt Bauman é tomada como ponto de partida deste trabalho, considerando sua interpretação metafórica em relação à época atual caracterizada como de intensa volatilidade, incerteza e insegurança. A modernidade líquida descrita pelo autor tem na fluidez sua principal característica, negando as referências estabilizadas que delinearam a época anterior, denominada de modernidade sólida. Padrões, códigos e regras que antes se constituíam de pontos estáveis de orientação, agora foram “derretidos”, concedendo à atual sociedade a incapacidade de manter a forma, ou seja, fazendo com que crenças, convicções, referências e estilos de vida mudem antes que tenham tempo de se solidificarem como costumes, hábitos ou verdades absolutas. Bauman apresenta as especificidades socioculturais e estéticas deste período histórico que teve sua origem no final do século XX e se estende até os dias atuais. A liquidez é utilizada pelo autor para, metaforicamente, representar a natureza desta nova fase da modernidade (BAUMAN, 2001), sua sociedade



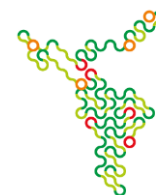
(BAUMAN, 2008a, 2008b, 2009), seus relacionamentos (BAUMAN, 2004) e seus temores (BAUMAN, 2007, 2008c).

A educação superior, por outro lado, vem sendo entendida como um conjunto de estruturas rígidas, no qual a solidez formativa é anunciada como um de seus pilares constitutivos, desconsiderando um cenário líquido relacionado com a dissolução das identidades, com a desregulação de processos e com a desordem temporal. A modernidade líquida parece ter potencializado a visão dicotômica entre o real e o que se pretende ensinar como realidade.

A história da educação sempre esteve envolta a questionamentos e crises. No entanto, Bauman (2011b) destaca que a crise atual é diferente das anteriores e envolve a essência concepcional da educação. A liquidez pós-moderna “estremece” os invariantes da ideia pedagógica, suas características constitutivas e pressupostos, uma vez que a solidez das coisas vem sendo interpretada como uma ameaça. A educação tida como um produto a ser adquirido e conservado para sempre, representada pela enfática e motivacional frase dos pais a seus filhos – “o que vocês aprenderam ninguém nunca mais vai lhes tirar” (BAUMAN, 2011b, p.114), soa negativamente para o jovem que vive intensamente a liquidez contemporânea. A solidez formativa prometida pela educação não mais instiga o desejo desta sociedade líquido-consumista.

Segundo Bauman (2002, p.47), na era sólida da modernidade “o conhecimento tinha valor” porque era esperado “que ele durasse e a educação tinha valor na medida em que oferecia esse conhecimento de valor duradouro”. No entanto, o mundo atual parece muito mais um espaço de esquecimento que um ambiente favorável ao estudo. Espera-se que as coisas sirvam apenas por um tempo determinado no “agora” vivido e que possam ser descartadas assim que utilizadas. O mesmo desejo tem sido aplicado à educação, tornando questionável a ideia de que ela deva ser adquirida e conservada por toda uma vida, como um produto durável.

Um segundo desafio citado por Bauman (2002, p.49) em relação à educação contemporânea, está no fato que “o conhecimento sempre foi valorizado por sua fiel re-presentação do mundo”. No entanto, tal representação, uma vez liquefeita, tende a mudar rápida e continuamente de forma a desafiar a verdade do conhecimento existente. O antes sólido, perseguido pela educação, parece se desmanchar assim que apanhado. Esse comportamento social, impregnado pela necessidade de velocidade, é antagônico à natureza histórica da educação, que sempre buscou tornar ainda mais



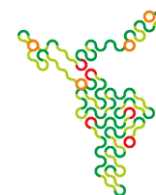
sólidas e duráveis as coisas. No atual momento, a habilidade de se abandonar hábitos com rapidez se torna tão importante quanto à aprendizagem de novos hábitos.

O deutoaprendizado, ou seja, a habilidade de aprender a aprender, assume papel de suma importância no atual cenário líquido. Nesse sentido, Bauman (2008b) ressalta que, além da habilidade de aprender a aprender, também se torna necessário aos navegantes desta sociedade o desenvolvimento das habilidades de aprender a quebrar a regularidade e a prevenir a habitualidade. Assim sendo, além da habilidade de aprender, torna-se fundamental a habilidade de esquecer aquilo que já é sabido.

Ainda de acordo com Bauman (2008b), historicamente essas últimas habilidades não têm sido tratadas pelas instituições universitárias. Ademais, a autonomia e a centralidade universitária têm sido fortemente questionadas nos dias atuais, enfraquecendo o seu papel antes exclusivista de criador e seletor de valores. O avanço tecnológico contribui para aumentar a liquidez do cenário uma vez que transforma hábitos antes adquiridos em desvantagens e encurta drasticamente o período de vida de habilidades úteis. Outras agências, mais focadas para o mercado e preparadas para a oferta de um produto direcionado à instantaneidade consumista desejada, têm atraído os membros da sociedade líquida em relação aos seus desejos de consumo, por mais superficiais que sejam. Sob tais circunstâncias, o treinamento profissional de curto prazo promovido por instituições não universitárias torna-se mais atrativo.

Uma vez que a solidez e o progresso, ofertados como principais produtos pelas universidades, não são mais objetos de desejo dos participantes da modernidade líquida, a educação superior se depara com a necessidade de repensar seu papel junto a uma sociedade que questiona a utilidade de seus serviços tradicionais. De frente para essa encruzilhada, Bauman (2008b) apresenta dois prováveis caminhos a serem seguidos: (1) aceitar as novas regras e jogar de acordo com elas, o que significa transformar a educação em um produto líquido determinado fundamentalmente pelas demandas do mercado; ou (2) ignorar as novas regras e se isolar em um suposto cenário tido como favorável a uma educação sólida, sem qualquer relacionamento com o mundo real. Ambos os caminhos colocam em cheque a autonomia e a centralidade universitária.

Ao considerarmos a realidade brasileira da educação superior, constata-se, similarmente ao contexto de países periféricos e semiperiféricos, um comportamento fundamentalmente instrucionista, dirigido em função de forças do mercado e sem o compromisso basilar com a



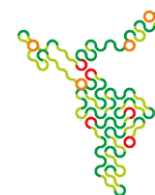
construção de um conhecimento novo, além do demandado pelas vagas existentes do mercado de trabalho. Esse cenário é descrito e fortemente criticado por Pedro Demo, em obras como “Outra Universidade”, Demo (2011) e “O Mais Importante da Educação Importante”, Demo (2012).

O perfil instrucionista assumido pelas universidades brasileiras perpassa pelos dois caminhos sugeridos por Bauman, porém, potencializando seus pontos negativos. Ao mesmo tempo em que liquefaz a educação de acordo com as condições vigentes do cenário mercadológico, também solidifica o conhecimento, o transformando em produtos prontos e acabados para serem entregues ao “cliente” e usados por um determinado tempo. No entanto, a velocidade e a individualidade evidentes na contemporaneidade reduzem drasticamente o tempo de vida desses produtos, tornando-os rapidamente obsoletos, maçantes e, por consequência, pouco úteis.

Ademais, não se quer negar aqui o papel e a importância da instrução na educação superior, como base para o formalismo, controle e diretrizes mínimas necessárias para a formação. O que se questiona é seu uso exclusivo no processo educativo. Ao invés do uso exclusivo de verdades sólidas, a liquidez das incertezas tende a ser utilizada como propulsora de um processo educativo dinâmico e personificado. A investigação proporciona a descoberta e, conseqüentemente, a autoria. Esse processo permite então uma redução de densidade, fazendo com que o sólido possa ser remodelado conforme os anseios de quem o recebe, ou seja, gradualmente o sólido passa por um processo de liquefação, sem perder seus princípios formadores, mas com a capacidade de assumir diferentes formatos.

Uma educação direcionada mais à autoria e menos ao instrucionismo requer, no entanto, mudanças profundas no atual modelo educacional brasileiro. Apesar de referendado no Art. 207 da Carta Magna brasileira, o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão está longe de ser alcançado a contento. As instituições de educação superior brasileiras, independentemente da organização acadêmica assumida, têm priorizado fortemente em sua atuação o ensino, em detrimento à pesquisa e à extensão, conforme descreve Demo (2011). Prioriza, portanto, a repetição de aprendizagens ao invés da construção de novos conhecimentos. Com isso, assume exclusivamente seu lado sólido e desconsidera o comportamento liquefeito da sociedade contemporânea.

A complexidade para a construção de uma educação superior brasileira menos estática e mais adequada ao comportamento da sociedade presente na modernidade líquida se assenta em vários fatores, entre os quais se destacam: (1) a forte cultura da replicação sistemática do conhecimento como maneira mais eficaz para a aprendizagem; (2) o descaso e o pouco investimento com a pesquisa



e a extensão como alternativas de aprendizagem; (3) a busca por uma formação imediatista determinada pela demanda do mercado de trabalho vigente; (4) o modelo avaliativo estabelecido para a análise da qualidade da educação superior. Este último fator, por tratar do escopo central desta pesquisa, é melhor detalhado a seguir, no que toca aos sentidos do SINAES.

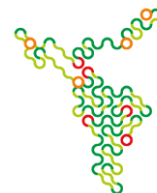
O SINAES na relação entre um modelo “sólido” de educação em face ao contexto social de “liquidez”

Atualmente, no Brasil, os critérios e indicadores de qualidade da educação superior são definidos pelo SINAES, por meio do qual são realizadas ações de avaliação institucional, de cursos e do desempenho dos estudantes. Os resultados inferidos orientam o desenvolvimento da educação superior no país, zelando pelo cumprimento das metas de expansão estabelecidas e por garantir a qualidade tida como necessária para a condução da educação superior brasileira.

A regulação, avaliação e supervisão da educação superior brasileira, conforme proposto pelos SINAES, baseiam-se fundamentalmente no uso de indicadores de qualidade e conceitos de avaliação. Como indicadores de qualidade foram instituídos o Conceito Preliminar de Curso (CPC), o Índice Geral de Curso (IGC) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE). Como conceitos de avaliação foram instituídos o Conceito de Curso (CC) e o Conceito de Instituição (CI).

A atual delineação do modelo avaliativo da educação superior brasileira tem dado maior importância aos indicadores de qualidade do que aos conceitos de avaliação. Conforme alerta Cardoso (2014), uma vez que aqueles têm sido suficientes para que o órgão regulador adote medidas que só estariam previstas pelo SINAES após a análise destes, ou seja, da visita por parte de uma comissão de avaliação nomeada pelo Ministério da Educação e valoração, in loco, das condições institucionais para a prática educacional. Há quem defenda tal comportamento – Griboski (2015) – e quem o critique – Sobrinho (2008a, 2008b).

Há de se considerar que, em um país com dimensões continentais como o Brasil, em que, de acordo com o Censo da Educação Superior 2019, estão presentes 2.608 Instituições de Educação Superior que oferecem um total de 40.427 cursos de graduação, torna-se extremamente complexa e onerosa a manutenção de um modelo de avaliação que considere exclusivamente visitas regulares com o intuito de mensurar in loco a qualidade dos cursos de graduação oferecidos pela IESs no país. No entanto, a superestimação dos indicadores de qualidade pode acarretar em um processo avaliativo

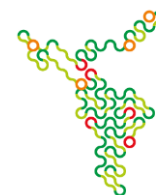


que se reduz à medida e ao controle de indícios de resultados quantificáveis, sem a preocupação com uma produção de significados ou questionamento sobre a relevância científica e social dos conhecimentos constituídos ou replicados.

Esse subterfúgio, fortemente presente no modelo avaliativo da educação superior brasileira, tem dirigido o enfoque avaliativo quase que exclusivamente à dimensão ensino, na qual os resultados são mais fáceis de ser quantificados e as metas, estabelecidas. O esforço institucional é direcionado especialmente ao cuidado para que seja vislumbrada uma sólida base conceitual necessária para o atendimento das metas pré-estabelecidas e para o alcance dos resultados esperados, induzindo a um perfil educacional instrucionista. Políticas institucionais direcionadas a um processo de autoria, vinculadas à pesquisa e sua relevância social tendem a ficar em um segundo plano ou, até mesmo, a ser desencorajadas, uma vez que podem instigar a produção de um conhecimento que foge aos padrões esperados pelo modelo avaliativo vigente e, conseqüentemente, não fará parte do rol de conhecimentos a ser avaliado.

O aspecto quase que exclusivamente instrucionista empregado pelas instituições de educação superior brasileiras em muito se deve ao modelo avaliativo vigente e ao sistema de ranking de “qualidade” estabelecido pelo modelo que classifica as IESs por sua capacidade de alcançar os resultados e metas pré-estabelecidas por órgãos externos. Um mau posicionamento em um desses rankings, unido a força atribuída a eles pelos meios de comunicação, pode desfazer, em instantes, reputações acadêmicas que levaram décadas para serem construídas. Esse ambiente de constante temor faz com que a grande maioria das instituições de educação superior opte por meios mais tradicionais de aprendizagem, calcados fortemente na dimensão ensino e preocupados em atender aos conteúdos que serão avaliados para o estabelecimento do ranking.

A consolidação da autonomia e da identidade institucional apregoada pelo SINAES se torna cada vez mais distante, uma vez que os próprios currículos dos cursos superiores passam a ser definidos por atores externos ao cotidiano acadêmico, especialmente pelos órgãos de controle e gestão dos sistemas educacionais e pelos Conselhos de Profissão. Dessa forma, indicadores de qualidade como o ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes), organizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), bem como os exames promovidos pelos Conselhos de Profissão – como a Ordem dos Advogados e o Conselho Federal de Contabilidade –, têm forte impacto na construção dos currículos dos cursos em virtude da necessidade de alcançar



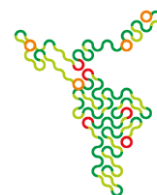
boas colocações nos rankings organizados pelos atores externos. O mesmo pode ser dito em relação aos ensinos médio e fundamental brasileiros, quando considerado o impacto de avaliações como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Programa para a Avaliação Internacional dos Alunos (PISA) na construção desses currículos.

Percebe-se, portanto, que o comportamento ainda voltado quase que exclusivamente ao conhecimento sólido por parte da educação superior brasileira, e sua dificuldade em lidar com um cenário metaforicamente liquefeito, está intimamente ligado ao modelo avaliativo vigente e sua postura técnico-burocrática de requerer um conjunto de conhecimentos associados a perfis profissionais tidos ainda como estáveis. Da mesma forma que a constituição da sociedade contemporânea se caracteriza pela liquidez, faz-se necessário pensar e estruturar os modelos educacionais e, conseqüentemente, os sistemas avaliativos, de uma forma menos acabada, para uma forma em constante movimento. Isso significa a quebra de paradigmas educacionais fortemente estabelecidos no intuito de enfrentar a crise existencial pela qual vive a atual sociedade.

Por outro lado, a completa liquefação do modelo educacional e dos sistemas avaliativos também deve ser vista com muita cautela. No cenário neoliberal vigente, caracterizado por intensas e constantes mudanças ditadas especialmente por forças econômicas, torna-se importante a atuação do Estado. Instituir a avaliação significa estabelecer critérios além dos já estabelecidos pelo mercado ou pela economia, como forma de enfrentamento à lógica da precarização da formação. Assim como a intensa regulação tende a solidificar excessivamente determinado cenário, a sua ausência ou total diluição, podem ocasionar uma perda de identidade e das formas mínimas de controle. A avaliação, como forma de se compreender e de se autoconhecer, permite ao sistema corrigir ou, ao menos, tentar traçar algum rumo. O contexto líquido neoliberal direciona seus esforços para a maior desregulamentação possível, minimizando o controle público sobre as iniciativas privadas e sobre o comportamento social. Sobre esse pressuposto, deve-se analisar com cuidado a crítica ao Estado em relação à necessidade de se avaliar os serviços públicos (e privados) prestados à sociedade.

Considerações Finais

De certa maneira, se concordarmos com Santos (2011), as Instituições de Educação Superior ainda não adentraram no século XXI e têm sofrido uma erosão talvez irreparável na sua hegemonia. Isso tudo por ter assumido uma postura de negação do atual cenário líquido, decorrente das



transformações na produção do conhecimento. De fato, a educação superior passa por uma de suas maiores crises e precisa, rapidamente, se reinventar de forma contínua. A instabilidade presente na modernidade líquida impede qualquer tipo de acomodação ou certeza absoluta. Nesse contexto, a educação precisa ser vista como algo em constante construção e não como um processo já estabelecido ou concluso, uma vez que, no ambiente acadêmico, impera a pluralidade de conhecimentos, a diversidade cultural e a liberdade metodológica.

O cenário constitutivo da vida na modernidade líquida parece ter colocado em questão a noção que desenvolvemos de conhecimento e de educação. O próprio sentido de um conhecimento voltado a durar eternamente parece ter sido corroído pelo dinamismo e velocidade da mudança social. Tal processo de liquefação, marca de uma sociedade em ritmo de modernização caótica, desestabiliza um sentido de educação e de avaliação que poderiam ser aplicadas para medir ou quantificar um conhecimento duradouro. Esse impacto da nova configuração do capitalismo, se materializa na educação sob forma de uma crescente mercantilização de um lado, e de outro, como forma de busca de inovação permanente. As universidades vivem o drama de um momento social em que a desregulamentação, ou ausência de regulamentação, se torna um problema, bem como a excessiva rigidez e metrificação também se torna. O SINAES, concebido como forma que pode orientar a educação nacional, qualificando o marco referencial, e instituindo um modelo de avaliação que esteja adequada aos novos tempos, também vive o drama desta guinada social e epistemológica em curso. Um dos elementos que destacamos aqui se refere a uma necessária ruptura com uma cultura excessivamente instrucionista, a qual um novo modelo de SINAES, poderia vir a corroborar, instituindo um processo mais aberto, e disposto a considerar o lugar e valor da pesquisa, e sua relação com o ensino e a extensão. Dimensão que, obviamente, não apaga o valor da tradição, da coerência e do domínio do conhecimento científico, mas que ressalta alguns pontos cegos no domínio do paradigma vigente, que ao exacerbar às vezes a regulação, esquece ou menospreza, o sentido e força do polo da emancipação, que se coloca no sentido de reconhecer e impulsionar a construção do conhecimento novo.

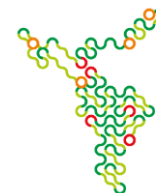
Cabe à educação, portanto, constituir-se de um processo aberto e inconclusivo, mas que continue servindo como base para a construção de uma sociedade nunca tão inacabada como agora. Conhecer e compreender o processo educativo, assim como aceitar sua dinamicidade e inacabamento, são circunstâncias primordiais para a proposição e desenvolvimento de qualquer modelo avaliativo



aplicado a este contexto. Como pensam Almeida, Gomes e Bracht (2009), uma das grandes tarefas, nesse contexto líquido, pandêmico e de extrema polarização política, é estabelecer uma conversa, abrindo mão de um suposto metafísico-dogmático ou alguma verdade absoluta que não possa ser reformulada diante da posição alheia, ou mesmo, do inesperado, que balance nossos corrimões de verdades estáveis, retirando nossa segurança e nos lançando diante do mar das incertezas que nos cerca.

Referências

- ALMEIDA, Felipe Quintão; GOMES, Ivan Marcelo; BRACHT, Valter. **Bauman e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001. 258p.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2009.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para Consumo: A Transformação das Pessoas em Mercadorias**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2008a. 199p.
- BAUMAN, Zygmunt. **A Sociedade Individualizada: Vidas Contadas e Histórias Vividas**. Tradução José Gradel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008b. 321p.
- BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004. 87p.
- BAUMAN, Zygmunt. **Medo Líquido**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2008c. 239p.
- BAUMAN, Zygmunt. **Tempos Líquidos**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2007. 119p.
- BAUMAN, Zygmunt. **44 Cartas do Mundo Líquido Moderno**. Tradução de Vera Pereira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2011b.
- BAUMAN, Zygmunt. **Desafios Educacionais da Modernidade Líquida**. Revista Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro. n. 148. p. 41-58. jan-mar., 2002.
- CARDOSO, Roberta Muriel; SOBRINHO, José Dias. **Avaliação e Educação no Brasil: Avanços e Retrocessos**. Série Estudos – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB. n.37, p. 263-273, jan./jun. 2014.
- DEMO, Pedro. **O Mais Importante da Educação Importante**. São Paulo: Atlas. 2012. 156p.



DEMO, Pedro. **Outra Universidade**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. 132p.

GRIBOSKI, Claudia Maffini. **O SINAES e a Política de Desenvolvimento da Educação Superior**. In: SOUSA, José Vieira (Org.). *Expansão e Avaliação da Educação Superior Brasileira: Formatos, Desafios e Novas Configurações*. Belo Horizonte: Fino Traço. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. 2015.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: Bases para uma Nova Proposta de Avaliação da Educação Superior. 1. Ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. 2003. 131p.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória**: Desafio à Teoria e à Prática de Avaliação e Reformulação de Currículo. São Paulo: Cortez, 1988.

SOBRINHO, José Dias. **Qualidade, Avaliação**: do SINAES a Índices. Avaliação, Campinas, Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008a.

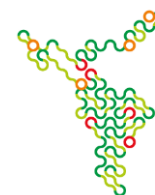
SOBRINHO, José Dias. **Avaliação da Educação Superior**: Avanços e Riscos. EccoS Revista Científica, v. 10, n. Especial, p. 67-93, jul. 2008b.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no Século XXI**: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade. 3ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2011. 116p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social**. Tradução de Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo. 2007. 127p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma Pedagogia do Conflito**. In: FREITAS, A.L.S; MORAES, S.C. *Contra o Desperdício da Experiência: A Pedagogia do Conflito Revisitada*. Porto Alegre: Redes Editora, 2009.

TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam J.; HADDAD, Sérgio. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009. 279p.



EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA MODERNIDADE LÍQUIDA: A DESIGUALDADE SOCIAL E OS IMPACTOS NA ESCOLA

Thalissa Cavejon¹

Resumo: Este texto pretende refletir sobre educação brasileira e a desigualdade social como fator consequente do mundo líquido, buscando em Zygmunt Bauman relações que possam definir causas da desigualdade social na educação. As investigações bibliográficas evidenciam que os excluídos e marginalizados na sociedade ocupam lugares desiguais nas classes escolares do Brasil elucidando a necessidade de se debater as formas de exclusão. Buscou-se compreender em obras como *Confiança e Medo nas Cidades* de Bauman, as influências da sociedade fragilizada e desigual e relacionar com a educação. Fatores como o crescimento desenfreado das grandes metrópoles enfraquece as possibilidades de transformação, agrava as vulnerabilidades e acaba por beneficiar apenas uma parte, o modelo capitalista. Pensar educação na era líquida moderna talvez não se traduz numa tarefa simples, demanda compreender as vertentes que incluem, excluem, das relações sociais e como elas fazem e se desfazem dentro da dinâmica social.

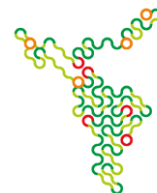
Palavras-chave: Educação; Desigualdade Social; Modernidade Líquida.

Brazilian Education in Liquid Modernity: Social inequality and impacts at school

Abstract: This text intends to reflect on Brazilian education and social inequality as a consequent factor of the liquid world, searching in Zygmunt Bauman for relationships that can define causes of social inequality in education. The bibliographical investigations show that the excluded and marginalized in society occupy unequal places in the school classes in Brazil, elucidating the need to debate the forms of exclusion. We tried to understand in works like *Trust and Fear in the City* of Bauman, the influences of fragile and unequal society and related to education. Factors such as the unbridled growth of large metropolises weaken the possibilities for transformation, aggravate vulnerabilities and end up benefiting only part, the capitalist model. Thinking about education in the modern liquid era may not translate into a simple task, it requires understanding the aspects that include, exclude, social relations and how they do and fall apart within the social dynamics.

Keywords: Education; Social inequality; Liquid Modernity.

¹ Mestranda Sociologia e Ciência Política, UFSC. Acadêmica de Bacharelado em Serviço Social, Católica de Santa Catarina. Estudante Pesquisadora do Núcleo de Estudos de Sociologia Contemporânea: Zygmunt Bauman (CNPq). Joinville/Santa Catarina.



INTRODUÇÃO

A desigualdade social nas escolas atualmente é reflexo das mazelas sociais existentes na sociedade moderna, pode-se observar discrepâncias em relação ao acesso e permanência de crianças, adolescentes, jovens e adultos na educação básica regular e EJA (Educação de Jovens e Adultos), isso sem levantar os questionamentos do ensino superior.

Essa constante dicotomia na educação possui vertentes para além das classes, estas construídas nas demais instituições sociais. Se sabe que o acesso a saneamento básico, alimentação de qualidade, moradia, acesso a saúde são fatores que levam dignidade para o indivíduo, mas que não há oferta de forma igualitária, como pensar que a educação possa ser diferente?

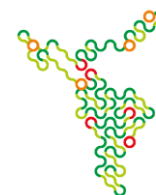
Esta e outras indagações são o que constroem este texto, como pode-se analisar a educação brasileira sem que antes haja a análise da sociedade que a compõe e como se formou até chegar no que se apresenta hoje. A modernidade líquida de Bauman evidencia as transformações e transições sociais que ocasionaram os impactos escolares aqui analisados, bem como, os reflexos do capitalismo para o agravamento das expressões sociais de desigualdade social.

DESENVOLVIMENTO

A educação brasileira concentra um campo vasto de problematizações em relação a sua qualidade, processos de aprendizagem e as relações conflitantes construídas no processo de ensino e aprendizagem. Uma das questões relevantes e inserido numa agenda atual de discussão é de como o acesso, bem como a permanência é oportunizado à população, quão a realidade externa às escolas, a vulnerabilidade social, configura as dicotomias presentes na educação.

Zygmunt Bauman conceitua a modernidade líquida como um processo que ocorreu com o passar das décadas, da fase sólida para a líquida, se constrói o derretimento da modernidade, a individualização da sociedade e a construção de ordem perante as instituições. Os padrões de dependência dessa “nova ordem” se modificaram, na visão de Bauman houve a fragmentação do senso coletivo, liberdade conflitante com a insegurança.

Assim, a modernidade líquida é descrita como aquela que derreteu todos os conceitos sólidos da sociedade, que os coloca na melhor realidade e não a coloca como algo fixo, mas algo que se muta a todo momento em suas formas e assim abre espaço para a impermanência na sociedade.



Bauman (2011) aponta que a modernidade se compara, “Os fluídos se movem facilmente, eles “fluem”, “escorrem”, “esvaem-se”, “respingam”, “transbordam”, “vazam”, “inundam”, borrifam”, “pingam”; são “filtrados”, “destilados”; diferentemente dos sólidos, não são facilmente contidos [...]” (BAUMAM, 2011, p. 8). Desta forma, pode-se conceber a modernidade líquida como algo em constante movimento e mutação.

Para iniciar as relações com a dinâmica social das cidades globais com a educação, Bauman (2009) descreve na obra *Confiança e Medo na Cidade* que é evidente na vida cotidiana de quem mora nas cidades contemporâneas, enquanto os bairros centrais são superestimados e supervalorizados, com muitos investimentos e melhorias, as periferias não recebem investimentos e ficam corroídas pela degradação.

Manfio (2017) aponta argumentos sobre o cenário da educação no mundo líquido moderno,

Com frequência, a imprensa alarma a opinião pública sobre o quadro caótico reinante nas escolas: feias e mal conservadas, senão depredadas, indisciplina, agressões de alunos contra professores, violência entre os alunos, baixos índices de aproveitamento; paralisações de professores reprimidas com truculência por parte do Estado; péssimas condições de trabalho manifestadas na precariedade material das instalações, no sucateamento dos meios pedagógicos que não respondem mais às necessidades tecnológicas atuais; absenteísmo dos pais de cobram dos mestres mais desempenho e do governo mais recursos, mas ambos parecem pouco se importar com a educação. (MANFIO, 2017, p. 71)

Bourdieu (2012) concebe sobre os profissionais de serviços públicos por exemplo, com foco nos da educação e área social que estes se enquadram serviços sucateados e frágeis em suas estruturas de base, estes refletem as dicotomias do Estado e vivem frequentemente o descaso, assim como nos conjuntos habitacionais esquecidos pelo Estado onde falta estrutura e sobra julgamentos advindo das demais esferas sociais e conseqüentemente sofrem o esquecimento advindo do setor das políticas públicas.

Quando se depara a uma sociedade fragilizada e excludente em seus laços sociais os danos colaterais permeiam na sociedade de forma a desestruturar e impossibilitar o sujeito de alcançar ascensão social, temos a problematização de que as vulnerabilidades sociais daqueles marginalizados historicamente e deixados a margem de uma educação que não emancipa e sim trabalha para manter um caráter submisso ao interesse do capital.

Mézáros (2008) expõe sobre os interesses do capital na educação que,



E educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo- ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. (MÉZÁROS, 2008, p. 35)

Assim, a educação acaba por ser algo como a mercadoria, na era líquida a flexibilidade toma forma e constrói a ideia de que é necessário a acumulação de diplomas ou consumir conhecimento em um curto espaço de tempo e que este mesmo será descartado em pouco tempo dando vez então para um novo ciclo de uso e descarte de conhecimentos, consequentemente há um mercado atento a essa mudança e disposto a inserir novos e sofisticados modelos de educação self-service voltados para uma educação continuada e descartável.

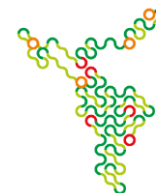
Não suficiente, a mercantilização da educação, observa-se que os que não conseguem consumir tal tipo de educação ou estarem conectados as fortes e frequentes mudanças do mercado acabam por serem levados, ou mesmo, arrastados na sociedade sem condições de se observarem em seu desenvolvimento humano ou mesmo desenvolverem a percepção de se sentirem parte da sociedade.

Na obra *Sobre Educação e Juventude* (2013) Bauman nos relata diretamente sobre a educação e as vertentes da desigualdade,

É por causa desse apetite rigorosamente treinado e já muitíssimo entranhado que nos vemos sempre encorajados e inclinados a nos comportar de forma egoísta e materialista – uma espécie de comportamento indispensável para manter funcionando nosso tipo de economia, a economia consumista. Somos instigados, forçados ou induzidos a comprar e gastar – a gastar o que temos e o que não temos, mas que esperamos ganhar no futuro. A menos que isso passe por uma mudança radical, são mínimas as chances de dissidência efetiva e de libertação dos ditames do mercado. As possibilidades em contrário são esmagadoras. (BAUMAN, 2013, p. 20)

Bauman (2013) quando expõe o caráter de que o mercado adota em assimilar de forma ampla as esferas inter-humanas, incluindo o cuidado com a questão do outro, ou então de forma moral e organizadora, pode-se conceber também na instituição escolar tal caráter.

Quando se impõe meios de conduta e formas de pensar e agir, ignora-se o fator de reconhecimento do sujeito em sua trajetória histórica e sim foca em demais interesses que não os de integrar o sujeito num âmbito pré determinado e de alta performance, mesmo quando as condições



do deste tal sujeito não se enquadra naquilo que é o ideal, adentra-se por consequência nos quesitos e discussões de meritocracia.

Gonçalves e Gonçalves (2011) exemplificam que no Brasil um aluno de escola pública é aprovado em algum vestibular para vaga em universidade pública, toda a comunidade comemora e partilha da conquista e então inicia-se o debate que somente o esforço e empenho são suficientes para romper as barreiras sociais e culturais.

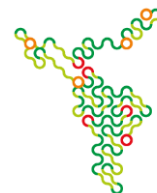
Por outro lado, não pode-se apenas ter uma visão rasa e imediata da condição escolar ou do esforço do sujeito, mas analisar que apenas um único aluno da escola pública fora aprovado ou de que quão pequena é a porcentagem dos que alcançam tal patamar acadêmico, coloca-se então uma vertente de que o aluno ou aluna é o único responsável pelo seu sucesso ou fracasso escolar, sem levar em consideração se há comida na mesa antes de ir para escola receber o conhecimento, ou se o mesmo é responsável por sustentar ou complementar a renda familiar.

Arroyo (2014) alerta que é necessário aproximar-se a educação da humanidade, caso contrário constitui-se um processo de criação de sub humanos, dos Outros como inferiores, como algo distante daquilo que se conceitua a realidade correta e adequada.

Quando Manfio (2017) concentra seus estudos em analisar Bauman na educação, descreve sobre o processo mecânico e rudimentar dos aparelhos pedagógicos e escolares, tendo alusão ao já citado sobre o não reconhecimento do aluno em seu processo de aprendizagem, mas apenas numa peça mecânica e não se compreendendo sobre seu estado ou condição.

Bauman auxiliará na análise sobre o que se passa com a educação a partir do advento de uma realidade nova que desabrochou fora das escolas desde o aparecimento da sociedade líquido moderna. Acomodadas a rotinas milenares, especializadas em ritos didáticos repetitivos, na suposição de que o conhecimento é algo que se transmite ao cumprir códigos disciplinares rígidos, cabe aos mestres a função de determinar a dosagem e o modelo de inculcação das quantidades de conhecimentos, e aos alunos o cumprimento fiel e submisso da dieta escolar. (MANFIO, 2017, p. 74)

Observar e analisar essa visão ao encontrar nas realidades periféricas, nas favelas das grandes metrópoles e na marginalização da pobreza, que estes são locais que não cabem o apropriado ou o habitável, são colocados de lado juntamente com a educação sendo esquecida e prejudicada em virtude de interesses alheios e a guerra do crime organizado.



Pode-se aproximar essa visão dos *Outros* com o que Bauman (2013) evidencia como os estranhos, que estes são perigosos, que inserem dúvidas e medo, também se percebe tal concepção na obra *Medo e Confiança na Cidade* (2009) isto fica evidente quando,

Poderíamos dizer que a insegurança moderna, em suas várias manifestações é caracterizada pelo medo dos crimes e dos criminosos. Suspeitamos dos outros e de suas intenções, nos recusamos a confiar (ou não conseguimos fazê-lo) na constância e na regularidade da solidariedade humana. (BAUMAN, 2009, p. 9)

É importante destacar aqui alguns conceitos para entender essa desigualdade e vulnerabilidade social que impactam diariamente no cotidiano escolar. Carmo e Guizardi (2018) apontam horizontes de que a vulnerabilidade é inerente do ser humano, este que está em condição naturalmente de necessitar de ajuda, que se encontra em um estado de perigo, exposto a uma fragilidade atrelado ao seu individual. Em muitos momentos, este indivíduo não sofrerá danos diretos, mas terá uma desvantagem social, assim este ou esta encontra-se em uma situação que não depende só de si mesmo, mas de condições também advindas do coletivo.

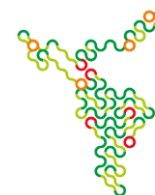
Bauman (2013) dispõe que a incerteza e vulnerabilidade humana são o alicerce de todo poder político, traz consigo a insegurança e vulnerabilidade como fontes de “criar” poder.

[...] o poder político não precisa contribuir para a produção de incerteza e para o resultante estado de insegurança existencial; os caprichos do mercado são suficientes para minar os alicerces da segurança existencial e manter pairando sobre a maioria dos membros da sociedade o espectro de degradação, humilhação e exclusão social. (BAUMAN, 2013, p. 70)

Assim, na educação este poder citado é posto como fator de exclusão, enquanto as escolas periféricas são esquecidas e marginalizadas, colocadas como aquelas não frequentados ou daqueles que não servem para outros lugares, longe daqueles que merecem e gozam da estabilidade e segurança promovida pelo poder político social.

Nesta dinâmica de exclusão, Freire (2018) alerta sobre as concepções dos “seres fora de” ou “à margem de”, onde os marginalizados/oprimidos jamais estiveram fora de alguma coisa ou espaço, mas sempre dentro de algo, algo que os mantivessem dentro de suas estruturas que oprimem ao invés de transformá-los, para que fossem assim e, portanto, seres donos de si.

Arroyo (2017) sobre o conceito de apartheid social que se trata de uma segregação social dos que são já excluídos pela sociedade. Com isso, deve-se pensar na desconstrução da esfera em que se pensa dos iletrados, incultos e assim destinados apenas à reproduzir trajetórias, alargando a análise,



deve-se portanto alterar o imaginário social ao pensar daqueles que ocupam espaços que não aqueles que visam os interesses do capital de forma direta.

CONCLUSÃO

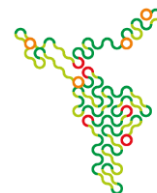
Vislumbrar uma educação emancipadora na modernidade líquida não se traduz em mudanças rasas, mas analisá-la como peça chave para a transformação social. Incluir e gerar condições para que o sujeito realmente se conduza em seu processo de ensino e aprendizagem condiz com a ruptura de estruturas engendradas no sistema capitalista de reprodução social.

Não se pode apenas pensar em formas de avançar nos aparelhos de ensino se não antes observar os demais problemas e dicotomias sociais, pensar em políticas públicas sólidas e permanentes para a população afastada dos meios sociais que emancipam, tornar assim, que o alcance de “sucesso” advindo da educação não seja apenas de forma meritocrática como discorrido aqui, mas que se configure de fato como algo inerente aos sujeitos pertencentes a uma sociedade como um todo.

Portanto, cabe para chegar a ideias finais deste texto que é necessário se comprometer não somente com a educação brasileira, mas com a transformação das questões sociais, faz-se essencial compreender as vertentes que excluem e assim combater as desigualdades sociais presentes na educação começando pelas bases de nossa sociedade.

Referências

- ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito à uma vida justa**. Editora Vozes Limitada, 2017.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **Danos colaterais: desigualdades sociais numa era global**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2013.
- BAUMAN, Zygmunt. **Medo líquido**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. **Medo e confiança na cidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2009.
- BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**. Rio De Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2013.
- CARMO, Michelly Eustáquia do; GUIZARDI, Francini Lube. **O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social**. Cadernos de Saúde Pública, v. 34, p. e00101417, 2018.

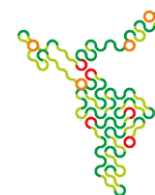


FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Editora Paz e Terra, 2014.

GONÇALVES, Nadia G.; GONÇALVES, Sandro A. **Pierre Bourdieu: educação para além da reprodução.** Editora Vozes Limitada, 2017.

MANFIO, João Nicodemos Martins, et al. **Zygmunt Bauman: uma biobibliografia e possíveis diálogos com a educação.** 2017.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo, 1930, 2.



EDUCAÇÃO E POSSIBILIDADE DO HUMANO: A AÇÃO DA AMBIVALÊNCIA NO MUNDO COMPARTILHADO¹

Claudionei Vicente Cassol²
Sidinei Pithan da Silva³

Resumo: O texto debate a possibilidade do humano e da educação a partir da existência de um paradigma ambivalente que pode ser compreendido no percurso teórico de Bauman. Para o movimento hermenêutico, analisa três teses. A primeira parte da existência dos paradigmas e compreende que exercem forças múltiplas embora de características voláteis e aparências flexíveis. Na segunda tese, a ambivalência assume status de paradigma que permite pensar, orientar e encaminhar compreensões, no mundo compartilhado, de situações na dimensão do concreto e do simbólico considerando a contingência da condição humana. A terceira tese analisar que o paradigma da ambivalência tem natureza analética ao incorporar a dialética e a hermenêutica para expor a intotalidade da totalidade e a fragilidade da síntese única. A análise compreende o mundo compartilhado a partir do paradigma da ambivalência e pensa que viver a liberdade exige a comunidade política na mesma proporção em que o desejo de segurança.

Palavras-chave: Ambivalência. Bauman. Educação. Pluralidade. Comunidade.

Education and man's possibility: ambivalence act in the shared world

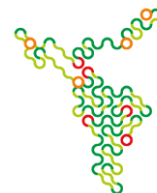
Abstract: This text discusses the man's possibility and education through existence of an ambivalent paradigm that could be understood by Bauman's theoretical framework. To the hermeneutic course, three thesis are analyzed. The first one starts from the existence of two paradigms and understands that wield multiple forces, although their features are volatiles and their appearances flexible. In the second one, the ambivalence takes a status of paradigm that allows to think, to guide and to refer understandings, in the shared world, on situations developed in the concrete and symbolical world, considering the contingency of human act. The third one analyzes the paradigm of ambivalence considering its analectical nature that embodies dialectics and hermeneutics to show the un-totally of the totality and the fragility of the single synthesis. The analysis comprehends the shared world from the paradigm of ambivalence and thinks that live the freedom demands the political community in the same proportion as the desire for security.

Keywords: Ambivalence. Bauman. Education. Plurality. Community.

¹ Este texto é parte da publicação **Ambivalência em perspectiva: a questão de um paradigma em gestação no mundo líquido**, Capítulo 2, de Leituras sobre Zygmunt Bauman e a Educação, organizado por Altair Fávero, Caarina Tonieto e Evandro Colsatér.

² Doutor em Educação nas Ciências – PPGE – Unijuí (Bolsa PROSUC/CAPES). Professor na URI – Frederico Westphalen-RS, Brasil e CEEDO – Cerro Grande-RS, Brasil. Integrante do Grupo Biosofia (Pesquisas e Estudos em Filosofia), URI-Federico Westphalen-RS, Brasil.

³ Doutor em Educação pela UFPR, Professor do Depto de Humanidades e Educação e do PPGE (UNIJUÍ), Coordenador do Mestrado em Educação Física na Unijuí, Ijuí-RS, Brasil. Coordenador do Grupo de Estudos Práxis: Educação, Sociedade e Docência – Unijuí-Ijuí-RS, Brasil.

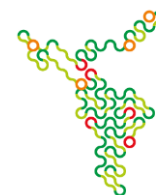


O debate se desenvolve a partir de proposições que confluem para a tese central identificada no título. Então o objetivo é ensaiar acerca de certa estrutura que identifica o paradigma da ambivalência e o caracteriza enquanto tal. Os três aspectos, em nossa compreensão, centrais para a ambivalência enquanto paradigma, expressos como teses, constituem as sessões e apontam para a arquitetura/arqueologia da temática central em questão. São três teses ontológicas seguidas de uma finalização sociológica como externalização de possibilidades das operações do paradigma da ambivalência. Desse modo, uma parte do texto tematiza com maior ênfase o pensar, as condições de possibilidade do pensar e, outra, refere-se à condição precária e fragilizada dos indivíduos no mundo globalizado. Temos, então, um debate na ótica da ambivalência, centralizando a crise vivida por herança do pensamento que nos foi legado e a necessidade de criar saídas. Ensaíamos na perspectiva de debater o conceito de paradigma e indicar, a partir dele, cenários para a questão ética, política e educacional.

Primeira Tese: paradigmas existem e exercem forças múltiplas embora de características voláteis e aparências flexíveis

Tomamos paradigma a partir dos sentidos que aprendemos de Thomas Kuhn (2012, 2009), Boaventura de Sousa Santos (2003) e Alain Touraine (2006), com o objetivo de verificar a existência desta categoria, compreendê-la como influenciadora dos modos de compreensão, contudo, não determinante absoluto, pensando do interior da ambivalência. Paradigmas, na compreensão que elaboramos, é parâmetro de análise aceitável por uma comunidade científica e dialoga, na perspectiva da hermenêutica pluralizadora, com a contingência. Por isso, os paradigmas, contribuem com o conhecimento, com o aprendizado, com orientações para o pensar, como modelos limitados. Portanto, de alguma forma, conscientes de sua impossibilidade de totalidade, colocam-se em processo de superação/substituição e, também, de instituição e validação: há uma espécie de autoconsciência da insuficiência, mas há também, a necessidade de operar. Deste modo, nos parece que é o próprio paradigma que reconhece seu fim e clama por substituição.

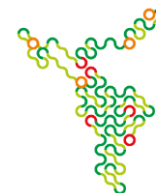
Recorrermos a Alain Touraine (2006), para quem, paradigma, pode ser considerado, assim como em Zygmunt Bauman, “a ausência de todo determinismo” (TOURAINÉ, 2006, p. 09), flexibilidade sem, contudo, deixar de ser um sistema, embora dinâmico, “integrado e portador de sentido geral, definido ao mesmo tempo em termos de produção, de significação e de interpretação”



. Desse modo, podemos compreendê-lo como uma iluminação que nos permite mudar “nosso olhar sobre nós mesmos, nosso meio ambiente e nossa história” (TOURAINÉ, 2006, p. 11). Então, compreendermos que “paradigma” é uma “representação da vida pessoal e coletiva” e, de alguma forma, um conhecimento, uma sabedoria, que nos permite sentir e “saber onde estamos e qual é o discurso sobre o mundo e sobre nós mesmos que no-los torna inteligíveis [...] sem, entretanto, impor ao raciocínio uma disciplina por demais rigorosa (TOURAINÉ, 2006, p. 12). Paradigma, para nós, parafraseando Morin e Rabelais, é uma espécie de discurso, de ciência com consciência – no sentido pensado por Rousseau, de indivíduo cognitivo – de todo o discurso/afirmação/compreensão; “é um momento de dominação que incorpora a palavra, as regras, as classificações [...] instrumento de dominação” (TOURAINÉ, 2006, p. 13), de alguma forma.

A novidade, desse modo, se apresenta do interior da ambivalência na situação em que a própria existência de um paradigma é admitida como condição inicial e, também, regulatória, tanto da existência, quanto da ciência, do conhecimento, mas, sempre, compreendendo-se do interior da contingência. Este modo de compreender um paradigma relativiza as molduras, não como inexistentes ou ineficazes, mas como olhar sempre limitado embora com pretensões de totalidade. A pretensão de universalização é própria do conhecimento e, enquanto tal, também do poder. Do paradigma da ambivalência podemos herdar a dialética e a hermenêutica porque subsiste uma capacidade de autorreflexão, de auto-reconhecimento que também já parte do princípio da auto-insuficiência, mas se coloca como necessária no sentido de ser o primeiro momento, um modo de ver – que sempre temos/dispomos/construímos – embora limitado. O paradigma é um modo de ver que, pela sua limitação e consciência da sua contingência, se antecipa à limitação e – mesmo no lamento do reconhecimento de sua derrocada/insuficiência – lança a semente da revolução, da superação, da autodestruição para permitir a ampliação, a transição, a transcendência.

Estas propriedades do paradigma da ambivalência indicam suas características dialéticas e hermenêuticas. Reaviva-se a necessidade do diálogo, da interlocução e, deste modo, a incorporação dos elementos plurais; não exclui porque compreende a diferença como possibilidade de crescimento, enfrenta o movimento da aproximação e desenvolve constantes interpretações para ampliar/alargar o conhecimento pelas vias não deterministas. A ambivalência, então, se mostra dialética, mas não fechada, não apenas movimento binário, mas abertura ao conflito, ao movimento. Adorno (2016) possivelmente pensaria em dialética negativa em analogia com a hermenêutica pluralizadora de

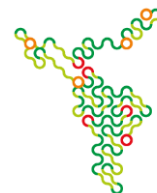


Bauman e, talvez, o diálogo autêntico, aquele que se constrói com o diferente, como superação da dialética binária/polarizada e incorpora novos elementos, novas teses e perspectivas: a) de horizonte, quando em dimensões mais ampliadas e compreensíveis, em prismas mais universais, contextualizados e b) perspectiva de caminho, com características de profundidade, de proximidade com o objeto, com tônica de ação e especificidade. O paradigma da ambivalência não é meio-termo – exceto na adoção da concepção aristotélica – tampouco é posição indefinida ou "em cima do muro", sem posição. Ambivalência é posição radical em defesa da mediação, do diálogo, da ponderação, da possibilidade e visibilidade de outras vias/alternativas.

Segunda Tese: a ambivalência tem status de paradigma porque permite pensar, orientar e encaminhar compreensões, no mundo compartilhado, de situações na dimensão do concreto e do simbólico considerando a contingência da condição humana

Ao desenvolvermos essa ideia para a “ambivalência”, a de paradigma, encontramos um ancoradouro em Pithan da Silva (2015), quando compreende que “ambivalência”, “é o inacabado do mundo, o que não se deixa dizer do mundo. Está tanto do lado do intérprete quanto do lado do objeto interpretado”. Então, é plural na expressão, na compreensão, na narrativa e no sentido do que diz e no que ouve. Continuamos olhando a ambivalência como também constituída por complexidade e aprendemos com Pithan da Silva (2015), que a complexidade está no sujeito e no objeto. As coisas e as relações não são simples. Compreendemos que estão lançadas luzes sobre a afirmação baumaniana: “A universalidade da ausência e do vazio é a única universalidade que existe”, porque são infinitas as possibilidades de um mundo indeterminável. Bauman opõe-se ao mundo racional onde não há possibilidade de erro, mundo onde tudo pode ser explicado e, portanto, é perfeitamente controlável. Então, a própria concepção de paradigma situa-se no interior da ambivalência numa espécie de auto-consciência ou consciência de si enquanto flexível, líquido, insuficiente, apesar de presença.

Por isso, ambivalência é o espaço do provisório na condição humana, da indecisão ou carência de uma decisão definitiva. Uma espécie de não-totalidade de forma que “Viver em contingência significa viver sem uma garantia, apenas com uma certeza provisória [...] e isso inclui o efeito emancipatório da solidariedade” (BAUMAN, 1999, p. 250). Este é o paradigma, em síntese e é ele que, em nossa compreensão, pode emergir a consciência da “incerteza” e ambiguidade da evidência, conceitos que a tomam – a consciência da incerteza – como onipresença, que ela é mais ou menos universal, pode estar em todas as dimensões da existência e é, também, perseverança da dúvida. Edgar



Morin (2015), pontuou os limites do paradigma linear e simplificador, o qual no âmbito da política, ao eliminar a ambivalência, causou os maiores danos. Segundo ele, “É preciso lembrar que o pensamento simplificador/mutilador não faz caso, em suas categorias, de enormes pedaços da realidade, rejeitando-os. [...] O pensamento mutilante atualmente devasta todos os setores do conhecimento e da ação” (MORIN, 2015, p.143).

Terceira Tese: o paradigma da ambivalência tem natureza analética ao incorporar a dialética e a hermenêutica para expor a in-totalidade da totalidade e a fragilidade da síntese única

O paradigma da ambivalência é abertura para a plurivalência porque não limita ou condiciona: opera na comunidade inclusiva do conflito complexo e, com isso, distancia-se, superando a fragmentação da formatação e a bi-polarização superficializadora e reducionista das compreensões e do próprio mundo da cultura ocidental. Mais termos são trazidos ao debate e incluídos no diálogo que não se desenvolve apenas no simbólico, tampouco, no concreto da experiência e do racional, mas envolve esse conjunto e abre-se para relações dialógicas com outros conjuntos. Rompe-se a totalidade do conjunto como capacidade de conter a objetividade de todos os elementos que contém e revela-se a impossibilidade de compreensão da totalidade desvelando-se, progressivamente, realidades e sentidos menos fragmentados e simples.

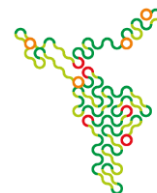
Nesta dinâmica, cremos haver uma potencialidade “ana-lética”, como compreende Dussel (1986, p. 196), pois se desenvolve uma “passagem ao justo crescimento da totalidade desde o outro e para ‘servi-lo’ criativamente”. Na argumentação, Dussel escreve que a analética é uma dialética verdadeira, uma boa dialética de indivíduos que se põem em diálogo e não se satisfazem com o pensamento interno, solitário, auto-suficiente que parte de si mesmo para em si mesmo chegar. Para o pensamento dusseliano, a analética é antropologia e, desse modo, transita na esfera econômica, erótica e política e, nesta dinâmica, no esforço de reconhecer o outro/a outra não no impessoal e no simplificado, mas no contexto do plural, do diverso, para além de uma totalidade. O/A outro/a é “Vós” e, também, voz. (DUSSEL, 1986). Aí, pensar/reconhecer/interpretar o/a outro/a abre-se na possibilidade criativa do próprio outro/outra como momento “intrinsecamente ético e não meramente teórico [...A] aceitação do outro como outro significa já uma opção ética, uma escolha e um compromisso moral: é necessário negar-se como totalidade, afirmar-se como finito, ser ateu do fundamento como identidade” (DUSSEL, 1986, p. 198).



Ao colocar-se como diálogo – e nisso também é educativo – o paradigma da ambivalência se constrói no espaço plural e nas diversas compreensões; envolve-se com o concreto e com o simbólico, aproxima-se da ana-lética dusseliana enquanto “possibilidade do saber-interpretar para saber-servir” (DUSSEL, 1986, p. 198-9), como uma hermenêutica realizando-se, na contingência do humano, a partir do “saber-ouvir”, como movimento criativo que empreende esforço para reconhecer o outro/a outra na sua omnilateralidade ou, como diz Dussel (1986, p. 199), na dimensão “erótica, pedagógica, política, teológica”. Percebe-se, nesta linha de pensamento, a pré-ocupação inclusiva ao convidar e laborar no sentido da presença do diferente como condição da humanidade e possibilidade de aprendizado (DUSSEL, 1986, p. 199), nunca pronto e jamais totalizante. É este “aná”, termo apresentado por Dussel como, “acima [...] num nível diverso” (DUSSEL, 1986, p. 199) e, portanto, “mais-acima” (DUSSEL, 1986, p. 200) daquilo que as limitações da compreensão humana e as formalizações das tradições isoladas, hegemônicas, hegemônicas e absolutas podem encerrar em suas narrativas. Então, o “aná”, é a abertura ao outro/à outra como alguém que, de fora, pode se fazer ouvir, para além da definição, da expressão, determinista; mas como possibilidade de “dizer, falar, dialogar, revelar” (DUSSEL, 1986, p. 199) na dimensão da liberdade e da segurança. Liberdade da voz, da manifestação e segurança da possibilidade, da ação.

Palavras finais - para pensar o mundo compartilhado a partir do paradigma da ambivalência: viver a liberdade exige a comunidade política na mesma proporção em que o desejo de segurança

A perspectiva paradigmática da ambivalência, ao indicar para a possibilidade instituinte da condição humana, sugere o diálogo como necessidade e, simultaneamente, como possibilidade para a educação. A condição humana é abertura e possibilidade e tem na educação uma fonte instituinte de compreensões, valores e atitudes. Estes são sentidos que pluralizam as vias da formação, de incorporação de aprendizados e constituições para os indivíduos e as coletividades. É nestas sendas que o paradigma da ambivalência se apresenta como questionamento das instituições e problematização crítica das constituições individuais e sociais – dos ensinamentos históricos – e abre horizontes para pensar e compreender de modo diferente, da não aceitação tácita da forma como as coisas, as construções, a história e as instituições nos foram apresentadas. A educação assume, nesta perspectiva, a força problematizadora, pois, a ambivalência tem se mostrado um paradigma crítico de metodologia pluralizadora que, por isso, não dogmatiza, mas dialoga na possibilidade que a



modernidade líquida/pós-modernidade apresenta como desconstrução das pesadas, sólidas e determinantes verdades herdadas do pensamento uniformizador.

Na modernidade líquida, hegemônica nos tempos em que vivemos, em uma perspectiva, estamos libertos, autonomizados para viver a liberdade (reconhecemos que o mundo é permanente criação); em outra, imersos em nós mesmos de modo a nos embriagarmos de nossos “eus” e sucumbirmos ante os apelos da precarização do social. Deste modo, o florescer das subjetividades pode encobrir as alteridades; o subjetivismo pode ser o esconderijo para artimanhas macrosistêmicas, arquitetadas pela volatilidade do capital encantado pelo mercado consumista. Surge, então, a precarização globalizada da valoração do “eu” e do outro/da outra, do mundo do trabalho, do mundo da vida, do mundo compartilhado. Visto de outro horizonte, no eco da ambivalência, esta situação pode ser propícia para um momento de libertação do eu, como diz François de Singly (2006): o individualismo cria laços e, talvez, seja desses laços que o indivíduo terá condições de lançar novas âncoras em elementos, valores, condições do humano que permitam continuar a navegação – liberdade – com mais segurança. O fato de ser criação, não se reduz ao âmbito do sujeito isolado, mas implica o sujeito no domínio social e histórico. Ele não pode achar que o problema sistêmico tenha uma resolução isolada, local, contingente, embora possa compreender que parte da responsabilidade por compreender e agir politicamente e eticamente passa por ele. Também nestes termos a educação precisa agir e continuar os processos instituintes que permitem o indivíduo situar-se e mover-se no mundo compartilhado, com autonomia.

O reconhecimento da diferença, das diferenças e, da multiplicidade de compreensões e gramáticas implica diretamente na condição humana do diálogo. A instituição do diálogo se apresenta como atitude necessária para a perspectiva da convivência, da liberdade, da solidariedade. Parece que, neste sentido, também se encaminha o cenário educacional com a tarefa de ensinar a pluralidade, a diversidade, os múltiplos e plurais caminhos, compreendendo que eles passam pelas relações dialógicas e que, por isso, não há uma verdade absoluta; há sim, verdades dominantes, hegemônicas e hegemônicas pretensiosas no intento homogenizador, mas não absolutas. Na perspectiva baumaniana da ambivalência, assumidamente contingente, as verdades mais autênticas são estas/aquelas construídas na diversidade. Podemos, então, dizer com Eagleton (2001, p. 183) que “todo consenso social es inherentemente negativo, junto con el tópico modernista de que la verdad consiste en romper con un tradicionalismo tan tedioso.



Abrir-se ao diálogo, pré-dispor-se ao diálogo é instituir a nova ágora ou a nova metodologia para a cidadania, para a educação: a capacidade de negociar. Para transitar com cidadania na pólis individualista, os indivíduos precisam do diálogo. Dialogar não é rebaixar-se e, tampouco, não ter opinião ou menosprezá-las, recusá-las; distante disso, dialogar se apresenta como a capacidade e a possibilidade de reconhecer a relevância, a importância, a presença, os direitos, o outro, a outra, a pluralidade para não deslizarmos aos perigosos abismos onde “todo consenso busca evitar las divisiones, olvidando quizá la solidaridad popular que derrotó al apartheid o al dominio comunista” (EAGLETON, p. 2001, p. 183). A abertura ao diálogo mostra a real nobreza do indivíduo ou, do sujeito, no conceito de Touraine (2006). A humilhação é o não reconhecimento do outro/da outra enquanto modo particular de ser. Desse modo, o diálogo também se apresenta ambivalente na medida em que, na sociedade atual, embora vivamos um intenso individualismo, de todos os modos precisamos de um nós “coletivo”, ainda que mínimo, para a nossa segurança e para a possibilidade de desenvolvimento de nossa liberdade. Somente os esforços conjuntos/coletivos que podem assegurar a liberdade de cada um. Compreendemos que este novo modo de ser e pensar precisa ser ensinado e aprendido na metodologia pluralizadora que incorpora a hermenêutica e a dialética, reafirmando, diretamente do mundo compartilhado, a necessidade e a possibilidade de pensar as vias para a política, a ética e a educação.

Referências

ADORNO, Theodor Wiesengrund-; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento:** fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro, Zahar, 2016.

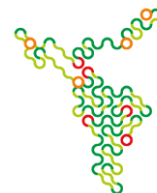
BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência.** Rio de Janeiro : Jorge Zahar, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade.** Rio de Janeiro : Zahar, 1998.

CASSOL, Claudinei Vicente; PITHAN DA SILVA, Sidinei. **Ambivalência em perspectiva:** a questão de um paradigma em gestação no mundo líquido. In.: FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; CONSALTÉR, Evandro. **LEITURAS SOBRE ZYGMUNT BAUMAN E A EDUCAÇÃO.** Curitiba, CRV, 2019. P. 37-54.

DUSSEL, Enrique D. **Método para uma filosofia da libertação:** superação analética da dialética hegeliana. São Paulo : Loyola, 1986.

EAGLETON, Terry. **Sujetos y verdades.** Disponível no endereço: <https://pt.scribd.com/document/314549777/IDEAS-Sujetos-y-Verdades-Terry-Eagleton-NLR-9>. NLR 9, May-June 2001.



KUHN, Thomas S. **A Função do Dogma na Investigação Científica**. Curitiba : UFPR. SCHLA, 2012. Disponível no endereço <http://hdl.handle.net/1884/29751>.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 9.ed. São Paulo : Perspectiva, 2009.

MORIN, Edgar. **Ensinar a Viver**: manifestos para mudar a educação. Porto alegre : Sulina, 2015.

PITHAN DA SILVA, Sidinei. **Educação, Diferença e Emancipação**. Cadeira desenvolvida no PPGE/C/Doutorado, 2015-II. Unijuí, 2015.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 2003.

SINGLY, François de. **Uns com os outros**: quando o individualismo cria laços. Lisboa : Instituto Piaget, 2006.

TOURAINÉ, Alain. **Um novo paradigma**: para compreender o mundo de hoje. 2.ed. Petrópolis : Vozes, 2006.



MODERNIDADE, ESPAÇO SOCIAL E PODER: ZYGMUNT BAUMAN E A LIQUIDEZ DA VIDA CONTEMPORÂNEA

Cristiomar Golo¹

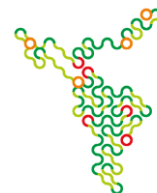
Resumo: O presente trabalho tem por finalidade analisar as contribuições do filósofo e sociólogo polonês Zygmunt Bauman para o campo das Ciências Humanas, mais especificamente para com o entendimento da relação entre sociedade e espaço social. Procura, ainda, discorrer sobre as formas de uso e apropriação do espaço social e desta a relação construída e provocada pelas formas e faces que o capitalismo se propôs e propõe a assumir diante das práticas voltadas ao consumo, consumismo e a discrepância que a globalização proporciona diante da marginalização produtiva e a centralização mercadológica. Salienta-se assim, por meio de Bauman que o micro e o macro estão interconectados. Este fato é preponderante para que os acontecimentos não sejam mais vistos e problematizados como fatores locais. As formas líquidas propostas por Bauman, se apresentam como dogmas de uma sociedade em que as coisas são substituídas, modificadas, reorganizadas e que as necessidades humanas se apresentam não como necessidades, mas como práticas de consumo capitalista. A transição entre a modernidade sólida e a uma nova experiência de vida fluída. Muito mais dinâmica e sujeita a modificações, a modernidade líquida obriga os seres humanos a reconfigurar seus conceitos, seus desejos e seus modos de convivência e de organização espacial. Os tempos são líquidos porque, assim como a água, tudo muda muito rapidamente. Na sociedade contemporânea, nada é feito para durar.

Palavras-chave: Modernidade líquida; espaço social; capitalismo; consumo; consumismo

MODERNITY, SOCIAL SPACE AND POWER: ZYGMUNT BAUMAN AND THE LIQUIDITY OF CONTEMPORARY LIFE

Astract: This paper aims to analyze the contributions of Polish philosopher and sociologist Zygmunt Bauman to the field of Human Sciences, more specifically to the understanding of the relationship between society and social space. It also seeks to discuss the forms of use and appropriation of social space and from this the relationship built and provoked by the forms and faces that capitalism has proposed and proposes to assume in the face of practices aimed at consumption, consumerism and the discrepancy that globalization provides in the face of productive marginalization and market centralization. It is thus highlighted, through Bauman, that the micro and the macro are interconnected. This fact is preponderant so that the events are no longer seen and problematized as local factors. The liquid forms proposed by Bauman are presented as dogmas of a society in which things are replaced, modified, reorganized and where human needs are presented not as needs, but as practices of capitalist consumption. The transition between solid modernity and a new fluid life experience. Much more dynamic and subject to change, liquid modernity forces human beings to reconfigure their concepts, desires and modes of coexistence and spatial organization. Times are

¹ Doutorando em Geografia pelo Programa de Geografia e Geociências da Universidade Federal de Santa Maria/RS, Brasil.



liquid because, like water, everything changes very quickly. In contemporary society, nothing is made to last.

Keywords: Word. Word. Word

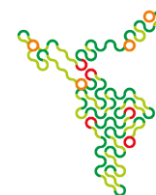
A lógica do consumo em Zygmunt Bauman

Ao longo do desenvolvimento das sociedades, o ser humano sempre precisou transformar os elementos naturais para sua sobrevivência. Seja em se tratando de alimentação, como a prática de agricultura e a utilização das mais diversas técnicas e ferramentas, seja na segurança, organizando cercamentos e estruturando suas fronteiras, seja na utilização e transformação de meios produtivos para caça e pesca. O consumo humano, neste sentido, esteve presente nas sociedades do passado, faz-se presente na sociedade atual e provavelmente se fará presente na conjunção das sociedades futuras. Porém, consumo e consumismo abordados aqui, não seguem necessariamente esta lógica. É isso, mas não só isso.

Neste sentido, buscamos a Zygmunt Bauman (2008) para relacionar o consumo enquanto fator intrínseco na sociedade de mercado, na lógica capitalista e no motor social que é a propaganda, a venda e a satisfação das mais diversas necessidades. Saliento que recorro a Bauman devido a sua lógica de colocar o ser humano como protagonista do processo mercadológico, em que ele exerce tanto o papel de consumidor, quando mercadoria. Assim, na sociedade de consumidores, ninguém pode se tornar sujeito sem primeiro virar mercadoria, e ninguém pode manter segura sua subjetividade sem reanimar, ressuscitar e recarregar de maneira perpétua as capacidades esperadas e exigidas de uma mercadoria vendável.

Bauman descreve nossa sociedade como consumidores, em que as relações sociais estão baseadas no consumo. O consumismo é um tipo de arranjo social. Logo, não é apenas uma característica social. E sim, um arranjo que transforma as vontades e anseios das pessoas na principal força propulsora e operativa da sociedade. No livro *“Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria”*, Bauman argumenta que o consumo organiza as relações sociais e possui um papel fundamental não só na formação da identidade das pessoas. Argumenta também, que na conjuntura social, o consumo muda a relação de como as pessoas veem a si mesmas e como elas projetam a sua imagem para os outros. A mesma relação se estabelece quanto às empresas e seus clientes e quanto às empresas e seus empregados.

Bauman comenta que o consumo enquanto mercadoria não está moderada na lógica daquelas promoções, com filas enormes, esperando para adentrar a loja e satisfazer suas necessidades. Sua



análise está pautada em características mais condensadas em que para o autor o consumo sempre se fez presente nas sociedades ao longo da história. A formação das pessoas tem papel significativo na lógica consumista, na forma como é projetada sua imagem aos outros e como o consumidor enxerga a si mesmo. O consumo é o balizador da relação das pessoas. Para Bauman, o consumo é uma condição e um aspecto permanente e irremovível na sociedade, não tem limites temporais ou históricos. É um elemento inseparável da sobrevivência biológica que compartilhamos enquanto seres humanos com todos os outros organismos.

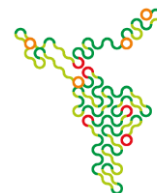
O consumo como forma de organização social sempre existiu, mas o que o difere nos dias de hoje condiz que o mesmo faz parte da centralidade da sociedade. O consumo não é mais uma questão de sobrevivência, mas sim, uma forma que organiza e baliza a vida em sociedade. Neste sentido, “objetivo crucial, talvez decisivo, do consumo na sociedade de consumidores (...) não é a satisfação de necessidades, desejos e vontades, mas a comodificação ou recomodificação do consumidor: elevar a condição dos consumidores a mercadorias vendáveis”. (BAUMAN, 2008 p. 76).

Na sociedade de consumidores o ato de consumir não se refere somente à satisfação das necessidades pessoais. A novidade é que o consumo influencia outros aspectos da vida. Isso se faz em termos de uma comodificação do consumidor, ou seja, o transformar em mercadoria. O argumento do Baumann é que o consumo transforma o consumidor em mercadoria. A participação do trabalhador no mercado, vendendo sua força de trabalho. Porém, esta não pode ser considerada como qualquer mercadoria, uma vez que:

“A capacidade de trabalho não pode ser comprada e nem vendida em separado dos seus portadores. De maneira distinta de outras mercadorias, os compradores não podem levar sua compra para casa. O que eles compraram não se torna sua propriedade exclusiva e incondicional”. (BAUMAN, 2008, p. 22).

A concorrência no mercado competitivo faz com que exista agregação de valor a sua mercadoria, uma vez que quando valorizadas podem ter um preço mais caro. Existe uma propaganda de si mesmo para os empregadores. Sobre a venda de si mesmo, Baumann nos diz o seguinte:

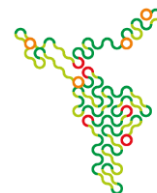
“as pessoas são aliciadas, estimuladas ou forçadas a promover uma mercadoria atraente e desejável. Para tanto, fazem o máximo possível e usam os melhores recursos que têm à disposição para aumentar o valor de mercado dos produtos que estão vendendo. E os produtos que são encorajadas a colocar no mercado, promover e vender são elas mesmas”. (BAUMAN, 2008 p. 13)



Não é só no mundo do trabalho que as pessoas se portam como mercadorias. A lógica da mercadoria se expande para a formação da identidade e da personalidade. Baumann percebe que a lógica de se vestir, de se portar, de mostrar as pessoas o que você possui é uma forma de mercadoria, em que você é a coadjuvante desta venda. Ou seja, está fazendo propaganda de si mesmo. Em uma sociedade de consumidores, as pessoas só conseguem ter funcionalidade, consumindo e sendo consumidos. É preciso assimilar a lógica do consumo a sua personalidade e a sua identidade. Nesta analogia, Bauman comenta que ao explorarem o mercado à procura de bens de consumo, (os membros da sociedade de consumidores) são atraídos para as lojas pela perspectiva de encontrar ferramentas e matérias primas que podem (e devem) usar para se fazerem ‘aptos a serem consumidos’ – e, assim valiosos para o mercado. O consumo assim, pode aumentar conforme seu uso e necessidade. Dependendo do produto que você consumir, você atribui determinado valor à mercadoria, que inclusive pode ser você mesmo.

Existe, portanto a necessidade do poder sobre o mercado, sobre a venda e sobre a necessidade de importância conforme a identidade a ser exteriorizada. Existem relações de poder no mercado e destes, o consumo e a lógica de consumo. Saliento que quando penso em consumo, não estou somente comentando sobre a transformação socioespacial emanada pela necessidade social, mas sim, todo processo que gere os sistemas simbólicos ligados à propaganda, à mídia e a satisfação das necessidades ligadas a subjetividade. Portanto, o mercado é regido por micropoderes que dominam a própria lógica capitalista. As multinacionais por meio da mídia exercem papel decisivo nesta lógica. Ou seja, a lógica única e exclusiva da venda. Neste sentido, me aproximo da ideia de Bourdieu sobre o poder simbólico, uma vez que o mesmo coloca este poder dentre diversas esferas da política, da economia e da sociedade. Logo, para Bourdieu:

“Os sistemas simbólicos são instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam, contribuindo assim para a submissão inconsciente dos dominados”. (BOURDIEU, 1989, p.11).



A sociedade é regida por forças que extrapolam a própria lógica da lógica. O consumidor consome e é consumido quando a venda de suas aptidões produtivas exerce papel centralizador da mercadoria humana. Novas forças são criadas, reorganizadas e é difícil acompanhar a lógica do mercado, uma vez que como nos diz Bauman, a mercadoria também é um processo líquido, se encaixa e se adapta em qualquer superfície. Pode ficar contida em determinada forma por algum tempo, mas logo toma outras formas, conforme sua necessidade de adaptação, de comodificação ou recomodificação (Bauman, 2008).

Modernidade e espaço social em Zygmunt Bauman

O que precisaria ter na sociedade para que a mesma possa ser considerada como moderna? Ou melhor, se estávamos na modernidade, agora vivemos a pós-modernidade?

Tais perguntas Zygmunt Bauman fez a si mesmo quando pensava sobre os tempos em que vivíamos. Para Bauman as transformações atuais estão cada vez mais dinâmicas, rápidas e in(compreensíveis). Em sua obra denominada “*Modernidade líquida*” Bauman busca contextualizar sobre a modernidade e suas especificidades. O autor adjetiva a modernidade como um aspecto líquido, uma vez que as formas líquidas se apresentam como dogmas de uma sociedade em que as coisas são substituídas, modificadas, reorganizadas e que as necessidades humanas se apresentam não como necessidades, mas como práticas de consumo capitalista. A transição entre a modernidade sólida e a uma nova experiência de vida fluída. Muito mais dinâmica e sujeita a modificações, a modernidade líquida obriga os seres humanos a reconfigurar seus conceitos, seus desejos e seus modos de convivência e de organização espacial. Os tempos são líquidos porque, segundo Bauman (2001) assim como a água, tudo muda muito rapidamente. Na sociedade contemporânea, nada é feito para durar, as relações são instáveis e voláteis como a água.

Diferente do que nossos antepassados viviam, que se demorava anos para uma gota de mudança, hoje tanto nossas relações, quanto nossos empregos, mudam a cada minuto. O micro e o macro estão interconectados. A internet e o facebook nos tranquiliza e nos dão a sensação de proteção e abrigo, afastando o medo inconsistente de sermos abandonados. Na verdade, muitas vezes você está cercado de pessoas tão solitárias quanto você. Ainda para Bauman (2001), o mundo antes era “sólido”. As coisas não mudavam facilmente. Hoje, o mundo é líquido. Trocamos tudo com a mesma



facilidade com que trocamos de meia. ‘A única coisa que podemos ter certeza é a incerteza’. Vivemos conectados e mais cercados de pessoas do que nunca. Neste sentido, “a vida líquida é uma sucessão de reinícios, e precisamente por isso é que os finais rápidos e indolores tendem a ser os momentos mais desafiadores e as dores de cabeça mais inquietantes”. (BAUMAN, 2007, p. 8).

Houve diversos processos e acontecimentos que impulsionaram mudanças na vida em sociedade e na vida industrial. Acontecimentos como a Revolução Francesa e as Revoluções Industriais trouxeram marco significativo ao sentido de modernidade. A Revolução Industrial mudou rapidamente a velocidade e quantidade de mercadoria produzida, provocando mudanças que consolidaram e aceleraram o capitalismo. Já a Revolução Francesa rompeu com a estrutura social e política do Antigo Regime e lança as bases da estrutura social e política da estrutura moderna. Desta forma, a modernidade pode ser entendida como o grau de liquidez, uma vez que toda a modernidade foi líquida, toda modernidade se especializa em derreter os sólidos. Segundo Bauman (2007), a modernidade tem por base derreter estruturas recebidas, as formas de vida recebidas e de refazê-las em um molde diferente.

A vida social enquanto conjunção líquida ganha outros sentidos. Se transforma e se reconfigura a todo momento, conforme às circunstâncias em que é submetida. Recorro a Bauman ainda para relacionar o que seria os sólidos e os líquidos na vida social e na conjuntura da modernidade. Segundo Bauman (2007), o lugar que as pessoas nasciam determinavam seu futuro. Desta forma, o autor divide a modernidade em dois processos. O primeiro, consistia no que Bauman denominou de ‘modernidade sólida’ e o segundo em ‘modernidade líquida’.

Modernidade sólida consistia em que a preocupação não era somente ganhar o que os sólidos receberam da tradição, mas se preocupava também na construção dos novos sólidos. Todavia, os sólidos são estáveis, tem forma definida e são duradouros. Se você quiser alterar a forma de um sólido é preciso energia para poder reorganizar as suas partes. O que significa ser verdadeiramente sólido? Bem, o que eles queriam dizer na verdade, é que era uma sociedade perfeita.

Pensando nas características dos “sólidos” Hobsbawm comenta que:

“Somente em retrospecto minha infância pode ser considerada um processo de politização. Naquele tempo, brincar e aprender, família e escola definiam minha, como definiam a vida da maioria das crianças vienenses da década de 20. Praticamente tudo o que ocorria conosco vinha de uma ou outra dessas fontes, ou cabia em uma ou outra dessas duas molduras”. (HOBBSAWM, 2002, p. 29).



Entretanto, para Bauman, o que moveu os pioneiros da modernidade no início do projeto moderno foi a insatisfação com os sólidos existentes. Eles acreditavam que não eram sólidos o suficiente e a verdadeira ordem que iriam construir, a ordem moderna, era distinta do passado por ser verdadeiramente sólida. Assim, na modernidade líquida, o líquido, por sua vez, não tem forma definida. Na verdade, a sua forma está em contínua transformação. O líquido é instável por definição, forma efêmera, passageira e apresenta grande mobilidade. Mas porque liquidez? Por que o líquido é notório por não ser capaz de manter sua forma, a menos que seja forçado artificialmente por algum tempo a estar em um recipiente. Isso é exatamente o que o nosso mundo é como um todo: ele é líquido. A característica de derreter os sólidos não só está presente. Como também se intensificou (Bauman 2007).

Contudo, Bauman (2007) faz um adendo comentando que a pós-modernidade foi um termo equivocado usado por ele. E enfatiza dizendo que não somos pós-modernos, e sim, modernos. Todavia, Bauman não consegue dizer o que somos, mas sim o que não somos. O termo decreta o fim de uma Era, mas não tem embasamento para criticar o presente. A globalização cumpre papel centralizador da modernidade na medida em que se apodera dos meios de transporte e de comunicação e os faz deles, sua forma de balizar espaços e reorganizar processos. Mas salientamos que a modernidade não é homogênea, assim como a globalização e a vida social não são. A modernidade líquida, sem dúvida, se faz presente.

Referências

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. São Paulo: J. Zahar, 2001.

BAUMAN, Z. **Vida Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BAUMAN, Z. **Vida para consumo**: A transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

HOBSBAWM, E. J. **Tempos interessantes**: uma vida no século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.



OS PROCESSOS DE CONSUMO E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA À LUZ DE BAUMAN: UMA REVISÃO DA LITERATURA

Priscila Cembranel¹
Kariny Taís Neja²
Priscila Roberta Gatto³

Resumo: O presente artigo busca compreender a contribuição científica relativa ao processo do consumo e sua influência na construção da identidade dos consumidores. Para isso, desenvolver-se-á uma revisão sistemática considerando publicações entre o período de 2013-2018 para análise integrativa da literatura. O objetivo do estudo compreende a identificação das contribuições teóricas em relação à discussão sobre o consumo na perspectiva de Bauman. Serão analisados também os principais aspectos do consumo e as formas como são descritos seus impactos no desenvolvimento do ethos dos consumidores. O estudo demonstrou a existência de uma ruptura nos princípios humanos no contexto presente, resultando na sua transformação em mercadoria.

Palavras-chave: Consumo; Identidade; Bauman; Ethos, Pós-modernidade.

The processes of consumption and identity construction in light of Bauman: A literature review

Abstract: This article aims to understand the scientific contribution related to the consumption process and its influence on the construction of consumers' identity. For this, a systematic review will be developed considering publications between the period 2013-2018 for integrative analysis of the literature. The aim of the study is to identify the theoretical contributions in relation to the discussion about consumption from Bauman's perspective. It will also analyze the main aspects of consumption and the ways in which their impacts on the development of consumers' ethos are described. The study demonstrated the existence of a rupture in human principles in the present context, resulting in their transformation into commodity.

Keywords: Consumption; Identity; Bauman; Ethos, Postmodernity.

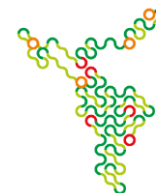
Introdução

O século XXI é a era da informação e de uma cultura de consumo. Desde o seu nascimento, os indivíduos são bombardeados por informações e propagandas que os induzem à falsa noção de uma busca pela “felicidade”. Essa narrativa da felicidade torna os indivíduos egoístas, já que eles não medem esforços para conquistá-la. Mesmo que essa busca implique em ações antiéticas. Atualmente,

¹ UNISOCIESC

² Centro Universitário Sociesc

³ UNISOCIESC



os seres humanos são considerados antes de tudo como mercadorias, para depois serem visualizados como sujeitos (Bauman, 2008, 2001).

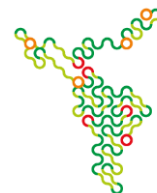
Zygmunt Bauman foi o responsável pela generalização do termo “modernidade líquida”. Esse conceito define a atual situação da sociedade, situação onde tudo é temporário. O sociólogo cunhou a expressão “Modernidade Líquida” em 1999 com a finalidade de retratar o consumismo dos indivíduos que foram associadas às suas necessidades de identificação, segurança e adequação social. Também analisou as transformações sociais e suas marcas individualistas em um espaço e tempo que passaram a ser líquidos e relativos (Bauman, 1999; Posadas Velazquez, 2017).

Em seu livro *Vida para Consumo* (2008), ele descreve que há regras básicas de consumo. Para o autor, as mercadorias colocadas à venda atendem unicamente a necessidade de satisfação dos desejos humanos. Só que essas necessidades não são mais determinadas por necessidades fisiológicas e de segurança, mas por uma necessidade de consumo como o fundamento da ação humana em busca da felicidade. Assim, o termo “liquidez”, sempre presente nos títulos e obras do autor, traz uma reflexão sobre a fragilidade das relações humanas e de consumo presentes na sociedade (Cota, 2019).

Para Bauman (2005, 2008), o ‘pertencimento’ e a ‘identidade’ não têm solidez. Porque na atual sociedade de consumo, um indivíduo sem capacidade é socialmente invisível. Já não existem garantias para toda a vida, visto que as decisões que o próprio indivíduo toma determinam o caminho que ele percorre. Entende-se que a maneira como ele age são fatores cruciais tanto para o ‘pertencimento quanto para a identidade’.

Desenvolveu-se assim uma sociedade em contínua mutação, que gerou um processo de fragmentação do indivíduo moderno, pois os sujeitos perderam suas identidades sociais e individuais (Ferreira, 2019). Para Hall (2006), as identidades estão em declínio, fazendo surgirem novas identidades incessantemente. Esse fato é uma marca da globalização, pois, até então, o sujeito era visto como um ser estável. Sujeito esse que agora faz parte de um processo de continuas mudanças, causado por um desdobramento da globalização, onde as culturas misturam-se e as certezas já não mais existem. Logo, o indivíduo é constituído por representações fragmentadas (Beck e Beck, 2003).

Partido desse contexto, esse artigo apresentara uma análise dos estudos feitos sobre o consumo e de como eles constroem as identidades dos clientes baseando-se nos conceitos de Bauman. Sendo assim, esse estudo desenvolve-se por meio de um levantamento de artigos produzidos no período entre 2013-2018.



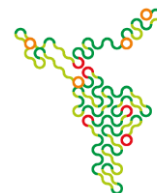
Os objetivos compreendem a identificação de diferentes contribuições teóricas em relação à discussão sobre o consumo pós-moderno de acordo com Bauman, focando-se na análise dos principais aspectos do consumo e na descrição dos impactos no desenvolvimento da identidade individual dos consumidores com a finalidade de promover *insights* que contribuam com o desenvolvimento de pesquisas futuras sobre consumo e o *ethos* dos consumidores.

O artigo está estruturado da seguinte forma: introdução, metodologia, conceituação bibliográfica, onde demonstra-se a relação entre os conceitos “Bauman” e “consumo”, análise e discussão dos resultados, apresentando o efeito da busca entre os termos e suas filtrações e, as considerações finais, as quais contêm algumas reflexões acerca das pesquisas feitas e onde também apresentar-se-ão algumas sugestões para pesquisas futuras.

Referencial Teórico

Zygmunt Bauman foi um filósofo e sociólogo polonês. Ele é considerado um dos intelectuais mais importantes do século XX. Suas obras desenvolveram uma análise crítica da sociedade contemporânea ao longo de suas publicações. Bauman observou intensas transformações da sociedade e das relações que as envolvem. Suas pesquisas e críticas sociais são realizadas por meio do conceito "modernidade líquida". Por meio desse conceito, o sociólogo expôs o processo de transformação dos indivíduos em mercadorias, por meio da tecelagem de uma reflexão sobre o processo de construção da identidade das pessoas na sociedade de consumo, onde seus membros passaram a ser avaliados por sua capacidade de consumir (Waldman, 2017; Bauman, 2013, 2011, 2008, 2007).

As transformações econômicas, tecnológicas, políticas, sociais, culturais e ideológicas que se desenvolveram nas grandes sociedades capitalistas geraram novas configurações na vida e nas relações sociais. Essas transformações engendraram novas subjetividades, onde há o predomínio do ter sobre o ser (Moura, Viana e Loyola, 2013). Percebe-se que no contexto atual, os consumidores são a razão da existência de qualquer empresa. O que pode ser observado ao longo dos anos, foi a inversão da lei da oferta e da procura. Nesse sentido, a indústria cultural focou-se no consumo e desenvolveu práticas experienciais que fazem o indivíduo acreditar que a felicidade baseia-se conforme as suas condições de consumo. Consumir tornou-se requisito de inclusão social (Alves, 2019).



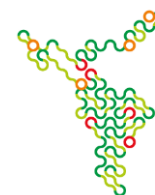
O consumo como experiência desenvolve espaços de sensibilização e individualização nas práticas de empresas frente a sociedade. Ao expor o indivíduo ao espaço ou produto experiencial personalizado e temático ocorre o estímulo à educação para o consumo e para o simbolismo (Larrosa, 2016).

O homem relaciona-se com aquilo que está em moda e passa a buscar incessantemente a adaptar-se ao mesmo estilo de vida dos que o cercam. O consumo torna-se ativista e construtivista enquadrando-se no processo de massificação e mostrando-se controlado pelos discursos produzidos pelas elites simbólicas e difundidos pelos meios de comunicação de massa. Nesse contexto, o consumo manifesta-se como uma tendência de comportamento na sociedade. Trata-se de um modo de ser massificado o qual está em busca da satisfação, vivendo o mito da saciedade como sendo equivalente à felicidade (Mariz, 2015; Lipovetsky, 2005).

Nesse contexto, insere-se a substituição da ação pelo processo fabril que conduz ao consumismo e ao acúmulo de riquezas. O *homo faber*, isto é, o homem que é fabricante do mundo, substitui seus ideais pela satisfação da abundância do ter e não do ser. O consumismo pode ser entendido como um conjunto de práticas e atitudes que visam ao consumo crescente de produtos, muitos deles supérfluos e de baixa durabilidade. Por isso, constitui-se em uma atividade desorganizada e pouco objetiva, direcionada ao desejo de possuir mais e mais objetos. Tendo em vista o lugar de destaque que o consumo ocupa em nossa sociedade, pode-se afirmar que os produtos que adquirimos e a maneira como os utilizamos influenciam a maneira como somos percebidos e a escolha dos grupos sociais nos quais circulamos (Souza, 2017; Denegri et. al. 2014).

Por subjetividade compreendemos “a organização dos processos de sentido e de significação que aparecem e se organizam de diferentes formas e em diferentes níveis no sujeito e na personalidade, assim como os diferentes espaços sociais em que o sujeito atua” (Gonzalez Rey, 2003, p. 108). Assim, a subjetividade perpassa o entendimento mitológico “uno”, construído e definido e, torna-se um agrupado de ações em distintos contextos e performances. Essas ações dão a ideia de fragmentação, onde as referências (família, trabalho, etc.) são descentralizadas (Bianchi Silva, 2018).

Giddens (2002) associa o estilo de vida a um processo reflexivo, no qual incorporamos conhecimentos e informações às nossas rotinas e, com isso, moldamos nossas ações que, por sua vez, irão reorganizar as práticas. A realidade está em constante transformação porque é reflexiva, pois os conhecimentos idealizados operam, eles mesmos, no mundo. Por isso essa ideia está diretamente



relacionada à formação de uma autoidentidade e da escolha de um estilo de vida, a qual está diretamente relacionado à sociedade de consumo, o que, por sua vez, cria novas necessidades e, com isso, estilos de vida a serem seguidos (Harvey, 2008).

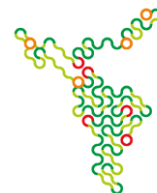
Em uma sociedade na qual os projetos de identidade parecem ser infinitos, os chamados estilos de vida organizam essas opções simbolicamente em grupos. Identificar-se e assumir-se em determinado estilo de vida traz uma sensação de tranquilidade e de pertencimento aos indivíduos. Grande parte das escolhas que fazemos no nosso cotidiano está relacionada à esse fator (Hall, 2017; Souza, 2017).

O consumo desenfreado pode ser fundamentado na hierarquia de necessidades de Maslow, o que definiu uma série de cinco necessidades do ser, a começar pelas necessidades fisiológicas, buscando atingir sua auto realização. Segundo a teoria, um indivíduo só poderá atingir o próximo nível quando as necessidades dos níveis anteriores já estiverem satisfatoriamente preenchidas para ele. E, é justamente nesse consumo que emergem todas as contradições do comportamento humano: suas escolhas, obrigações e interesses na busca pela felicidade associada às compras, gerando um círculo vicioso sem fim e alienante (Lipovetsky, 2007; Ricci, Marineli e Puliti RICCI, 2016).

Bauman propõe a liquidez caracterizada por “fluídos” que não mantêm sua forma com facilidade, não permanecem no espaço ou se prendem ao tempo, na qual os padrões de dependência e interação sofrem uma constante liquefação (Bauman, 2001, 2011). Seguindo esse horizonte semiótico, o mundo encontra-se em constantes mudanças, onde os “sólidos” passam a derreter, as tradições e as obrigações “irrelevantes” são rompidas e refeitas. Gerando assim consequências escorregadias, medo de relacionamentos e de assumir responsabilidades, podendo dizer que falta empatia com o sentimento alheio. Os relacionamentos geram medo de assumir compromissos, criar pontes e solidificar os afetos. O sujeito preenche vazio e constitui-se como tal por meio do consumismo, em desfavor da construção de relações interpessoais baseadas em laços e afetos equilibrados (Bauman, 2005).

Aspectos Metodológicos

Esse artigo desenvolve-se por meio de uma abordagem qualitativa, utilizando-se do procedimento e técnica de análise de conteúdo e da revisão integrativa da literatura.



O processo de seleção de artigos sobre os temas compreende publicações entre os anos de 2013 e de 2018 e é composto por referencial bibliográfico sobre a seguinte temática: consumo e construção identitária que envolvem as teorias e abordagens do sociólogo Zygmunt Bauman.

A base de dados consultada compreende a *Scientific Eletronic Libraly Online* (SciELO). A escolha da base de dados deu-se por conveniência. Os termos buscados foram: “Consumo” e “Bauman”. Os resultados foram filtrados pelo ano de publicação, sendo que foram considerados para essa pesquisa somente o período de 2013-2018. Foram considerados somente textos em formato de artigo. Os artigos foram selecionados pelos parâmetros compostos das seguintes características: artigos em português, espanhol e inglês pertencentes às áreas seguintes: ciências sociais aplicadas (4 artigos), ciências humanas (3 artigos), linguística, letras e artes (2 artigos) e ciências da saúde (1 artigo).

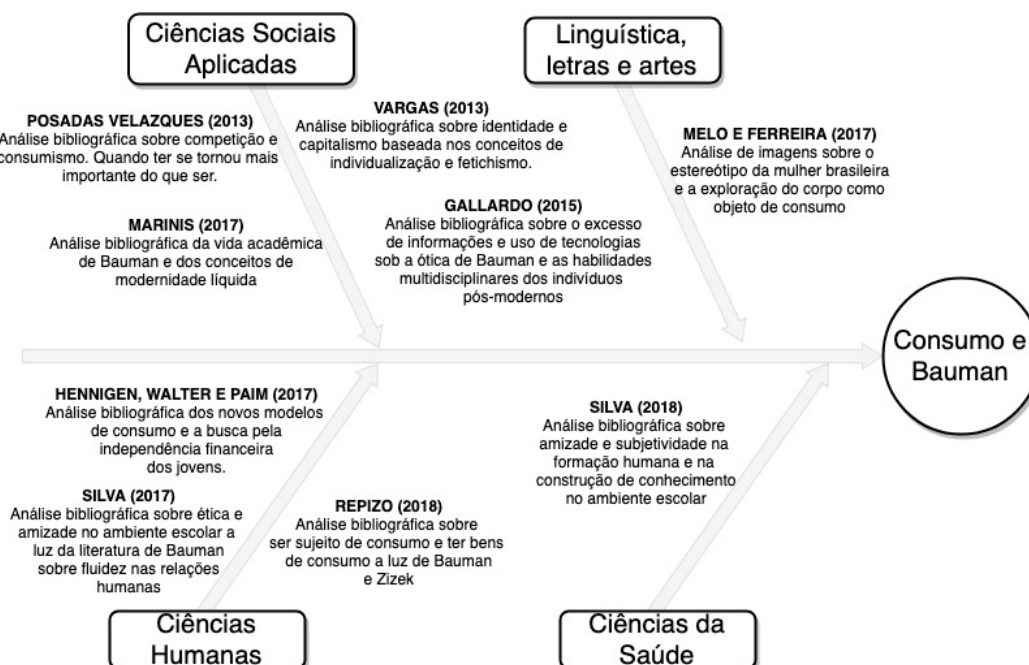
Os artigos de ciências sociais aplicadas são voltados para análise da sociedade, sua relação com o consumo e seus impactos para os indivíduos. Nas ciências humanas, observam-se reflexões sobre a subjetividade na sociedade de consumo e discussões do comportamento ético. Já na área de linguística, letras e artes é abordado o excesso de informação e conhecimento e as indexicalidades mascaradas em objetos de consumo. Por último, na área de ciência da saúde é analisada a formação humana na contemporaneidade a partir da dimensão ética, onde se instala um novo modo de relação entre o capital e a subjetividade.

Análise e Discussão dos Resultados

A metáfora da modernidade “líquida” de Bauman retrata o fato de que vivemos em tempos líquidos, onde nada foi feito para durar. Essa metáfora do “líquido” ou da fluidez reflete o principal aspecto do estado das incessantes mudanças atuais, no qual tudo é temporário. No estado líquido prevalece uma forma de pensar na qual a busca da felicidade é estritamente individual. A modernidade reflexiva retrata a ideia de uma pós-modernidade, onde os consumidores são caracterizados, principalmente, pela sua colocação na posição de mercadorias e não de sujeitos (Bauman, 2008).



Figura 1: Sistematização das obras sobre Consumo e Bauman estudadas.

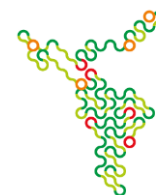


Fonte: elaborado pelas autoras.

As publicações resultantes da busca por “Bauman” ligadas ao consumo na área de ciências sociais aplicadas compreendem quatro artigos. O primeiro “La vida de consumo o la vida social que se consume: apreciaciones sobre la tipología ideal del consumismo de Zygmunt Bauman” (Posadas Velázquez, 2013) foi analisada uma competição diária entre os seres humanos em relação ao consumismo como se estivéssemos em uma guerra diária entre ter e ser. Tendo com isso o esquecimento de nossas vidas sociais e o contato com outras pessoas sem o olhar nos bens materiais.

O segundo artigo, “¿Identificación por el mercado? Los enfoques de Giddens, Bauman y Beck: Algunos argumentos críticos” (Vargas, 2013), discute a identidade moderna sendo ameaçada pela disseminação do capitalismo. Os conceitos dos sociólogos Ulrich Beck (individualização) e Zygmunt Bauman (fetichismo da subjetividade) são tratados como simplificadores e categóricos, ressaltando a ideia de Anthony Giddens: “a natureza reflexiva da modernidade”. Assim, apesar de a identidade moderna ser descentrada, o indivíduo é acima de tudo proprietário de si mesmo, havendo a oportunidade de manter sua integridade em meio aos ideais do sistema mercadológico.

O terceiro artigo, “El Virus de la Destrucción, o la defensa de lo inútil” (Rivera Gallardo, 2015), discute a tecnociência e as mídias como agentes transformadores de massas. O autor aborda



que informação e conhecimento em excesso também são tóxicos, sendo a linguagem um vírus motivacional para a destruição. Os meios de comunicação e a publicidade na contemporaneidade representam interesses comerciais e privados, os quais contribuem para a construção de falsas ideologias, influenciando na construção da identidade dos indivíduos, estimulando o consumismo como foco principal. Sendo assim, os meios de comunicação e a publicidade produzirem uma sociedade doente, cega e perdida onde a vida acabará perdendo o sentido.

Por fim, o artigo “El sociólogo al que nada de lo humano le fue ajeno” (Marinis, 2017), aborda a vida intelectual de Zygmunt Bauman e sua vocação crítica e de intervenção pública. Por meio da retomada do termo “modernidade líquida”, o autor analisa a sociedade pós-moderna, trazendo a ideia de que tudo tornou-se líquido, portanto maleável, efêmero, frágil e substituível. Provocando, assim, a ideia de objetificação dos seres humanos, que caminham em busca da saciedade por meio do mito da felicidade.

Na área de ciências humanas os resultados obtidos foram três artigos. O primeiro, “¿Consumo, Dinheiro e Diferenciações Sociais: Ditos de Jovens em uma Pesquisa-Intervenção” (Hennigen, Walter e Paim, 2017), traz uma literatura acerca dos novos modelos de consumo. Ele relata que os jovens estão cada vez mais buscando estabilidade financeira, no sentido de poder estar sustentando-se sozinhos sem a dependência de seus pais. Aborda o que eles estão fazendo para chegar ao objetivo, mas sem perder o status social já adquirido a partir do consumismo. Um dos maiores aliados disso é a internet, local sem controle, onde tudo e todos são incessantemente comparados.

O segundo artigo, “Amizade, Diferença e Educação: reflexões a partir de Zygmunt Bauman” (Silva, 2017), refere-se aos diferentes lugares de desenvolvimento de uma ética da amizade, em específico dentro do ambiente escolar. O autor evidencia que a escola possibilita o desenvolvimento da mixofilia, ou seja, uma relação de amizade com diferentes, opondo-se aos ideais impostos pela sociedade de consumo atual que afasta os indivíduos “despadronizados”.

O terceiro artigo “¿Somos lo que compramos? Intercambios entre Bauman y Zizek en torno al concepto de sujeto de consumo” (Pineda-Repizo, 2018) apresenta uma reflexão sobre ter e ser. Na sociedade atual, até mesmo o valor humano é confundido e associado com a capacidade de consumo. As pessoas são estimuladas a pensar que também são uma mercadoria, portanto o sujeito de consumo surge a partir da identificação entre sujeito e a mercadoria que ele consome. Surge, então, uma identidade simbólica na busca pela satisfação de suas experiências de vida falsamente encontradas



em objetos de consumo. O sistema mercadológico atual impede que o homem desenvolva a racionalidade e o conhecimento lógico. Não há mais a necessidade de pensar, dado que outros podem fazê-lo em seu lugar, gerando uma epidemia global no sentido de uma sociedade sem capacidade de pensamento crítico.

Já no âmbito de linguística, letras e artes encontramos dois artigos. O primeiro, “El Virus de la Destrucción, o la defensa de lo inútil” (Rivera Gallardo, 2015), citado anteriormente na área de ciências sociais aplicadas, e o artigo “As ordens de indexicalidade de gênero, de raça e de nacionalidade em dois objetos de consumo em tempos de Copa do Mundo 2014” (Melo e Ferreira, 2017), o qual aborda as ordens de indexicalidade de gênero, de raça e de nacionalidade observadas em dois objetos de consumo (camisetas), retratadas pela Adidas, patrocinadora oficial da Copa do Mundo no Brasil 2014. Os resultados demonstram sete ordens indexicais, que constituem atos de fala performativos no qual estereotipam a mulher brasileira, ressaltando apenas as suas características sexuais.

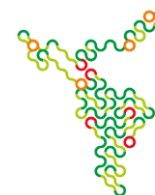
Por fim, no campo da ciência da saúde, encontramos o artigo intitulado “**Sobre Ética, Experiência e Subjetividade na Contemporaneidade: reflexões educativas**” (Bianchi Silva, 2018). Ele aponta para o fato de que na história do mundo atual pode-se observar uma grande tendência que ganha formas negativas, onde se estabeleceu um novo modo de se relacionar entre o fundamental e o parcial. Na atualidade, vive-se em uma sociedade no qual a total atenção dos sujeitos está voltada para os bens de consumo e para coisas que tragam satisfação momentânea. Ou seja, a história, o próprio conhecimento e suas tentativas também se tornam bens de consumo. A construção de relações de amizade é como um eterno aprendizado no sentido de lutar contra o semelhante. (Quadro 1).

Quadro 1 – Bauman e consumo: título, tema e metodologia. - Organizado por área temática e ano de publicação

BAUMAN and CONSUMO			
ÁREA	TÍTULO	TEMA	METODOLOGIA
CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS	La vida de consumo o la vida social que se consume: apreciaciones sobre la tipología ideal del consumismo de	Zygmunt Bauman, Vida de Consumo, México, Fondo de Cultura Económica	Pesquisa bibliográfica



	<u>Zygmunt Bauman (2013)</u>		
	<u>¿Identificación por el mercado? Los enfoques de Giddens, Bauman y Beck: Algunos argumentos críticos (2013)</u>	Análise sobre a identidade moderna e capitalismo	Pesquisa bibliográfica
	<u>El Virus de la Destrucción, o la defensa de lo inútil (2015)</u>	Discussão acerca das definições de ciência e da cultura como bens de consumo.	Pesquisa bibliográfica
	<u>El sociólogo al que nada de lo humano le fue ajeno (2017)</u>	Vida intelectual de Zygmunt Bauman e sua vocação crítica e de intervenção pública.	Pesquisa bibliográfica
CIÊNCIAS HUMANAS	<u>Consumo, Dinheiro e Diferenciações Sociais: Ditos de Jovens em uma Pesquisa-Intervenção (2017)</u>	Aborda a literatura sobre a definições de consumo Consumo relacionado aos jovens	Pesquisa bibliográfica
	<u>Amizade, Diferença e Educação: reflexões a partir de Zygmunt Bauman (2018)</u>	Possíveis lugares para o desenvolvimento de uma ética da amizade na escola; possibilidades de encontro de diferentes.	Pesquisa bibliográfica
	<u>¿somos lo que compramos? Intercambios entre bauman y zizek en torno al concepto de sujeto de consumo (2018)</u>	O dever de ser desejado; O trabalho de se tornar presença; Uma reflexão diacrítica,	Pesquisa bibliográfica
LINGÜÍSTICA, LETRAS E ARTES	<u>El Virus de la Destrucción, o la defensa de lo inútil (2015)</u>	Discussão acerca das definições de ciência e da cultura como bens de consumo.	Pesquisa bibliográfica
	<u>As ordens de indexicalidade de gênero, de raça e de nacionalidade em dois</u>	Estereótipo de mulher brasileira, retratadas pela Adidas, patrocinadora oficial da Copa do Mundo no Brasil	Pesquisa qualitativa interpretativista

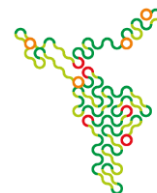


	<u>objetos de consumo em tempos de Copa do Mundo 2014</u> (2017)	2014, em dois objetos de consumo.	baseada em análise de imagens
CIÊNCIA DA SAÚDE	<u>Sobre Ética, Experiência e Subjetividade na Contemporaneidade: reflexões educativas</u> (2018)	Realiza um debate sobre a formação humana na contemporaneidade a partir da dimensão ética, da experiência e da subjetividade, buscando construir uma contribuição ao campo educativo.	Pesquisa bibliográfica

Fonte: Elaborado pelas autoras (2019)

Todos os artigos encontram-se em diferentes revistas, dentre elas estão a CES Psicología, editada pela Universidade CES (Coperación para estudios en la salud) - Medellín, Colômbia; Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación da Universidad de Palermo (Buenos Aires, Argentina); Educação & Realidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS - Brasil); Estudios políticos da Universidad Nacional Autónoma de México; Psicología: Ciência e Profissão - Conselho Federal de Psicologia (Brasil); Revista Brasileira de Linguística Aplicada da Universidade Federal de Minas Gerais (MG - Brasil); Revista mexicana de ciencias políticas y sociales, também coligada a Universidad Nacional Autónoma de México; Sociológica da Universidad Autónoma Metropolitana (México); e, por fim a revista Universitas Philosophica, da Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá – Colombia).

Os idiomas das pesquisas são o espanhol (5), o português (4) e o inglês (1). Os pesquisadores são advindos, em sua maioria, de universidades brasileiras: Universidade Estadual de Londrina (UEL) sendo a universidade com mais pesquisadores sobre o tópico, UNESP/Marília, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), Centro Universitário Barão de Mauá, Universidade de Franca (Unifran) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Porto Alegre, RS. Também retrata universidades internacionais, como a Universidade de Barcelona (Espanha), Universidade de Buenos Aires, Universität Hamburg (República Federal da Alemanha), Universidad Nacional Autónoma de México UNAM e Universidad Autónoma de Colombia, Bogotá. Totalizando assim 8 (oito) universidades que pesquisaram sobre o tema.



O critério de pesquisa por meio das palavras-chave “Bauman” e “Consumo” desvelou que se tem com ênfase a palavra “consumo” (cinco menções), seguida por trinta e sete palavras e combinações relacionadas à Bauman, dentre elas gênero, modernismo, educação, desejo, etc. Sobressaem também as Ciências Sociais Aplicadas ao consumo, já que a mesma tem relação direta com a sociedade como um todo e Ciências Humanas, que tem como análise o consumo na sociedade. Os temas destacados possuem preocupação direta com o sujeito e sua identidade na atual sociedade de consumo. Em relação à base de dados relacionada a Bauman & Consumo, as palavras-chave evidentes contemplam: Bauman (duas menções), consumo (cinco menções) e a educação (duas menções).

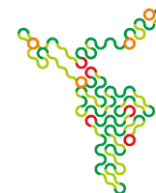
Considerações finais

Os artigos estudados estão distribuídos entre as áreas das ciências sociais aplicadas, que analisa a sociedade, sua relação com o consumo e seus impactos para os indivíduos. As ciências humanas, onde observam-se reflexões sobre a subjetividade na sociedade de consumo e discussões do comportamento ético. A linguística, letras e artes, abordando o excesso de informação e conhecimento e as indexicalidades mascaradas em objetos de consumo. E com apenas um artigo, a área de ciências da saúde, a qual analisou a formação humana na contemporaneidade a partir da dimensão ética, onde concluiu que se instalou um novo modo de relação entre o capital e a subjetividade.

Os artigos constituem o cerne para a análise integrativa que aborda temáticas sobre consumo e construção identitária, que envolvem, acima de tudo, a visão crítica do sociólogo Zygmunt Bauman a respeito da sociedade contemporânea. O autor observou intensas transformações da sociedade e das relações que as envolvem, desenvolvendo o conceito "modernidade líquida" (2001).

Para Bauman tal expressão retrata o período atual vivido pela sociedade baseada no consumo excessivo e nas possibilidades de escolhas, onde nada foi feito para durar, portanto até mesmo os vínculos podem vir a ser rompidos a qualquer momento.

Percebe-se que o consumo está presente em todos os aspectos da vida de um indivíduo. O consumo não tem apenas o significado de aquisição de bens materiais, mas está relacionado às pessoas e seus sentimentos, que, segundo o autor também podem ser “comercializados”. Fica evidente, portanto, a crise de identidade desenvolvida na contemporaneidade, onde os indivíduos são



avaliados e excluídos socialmente, dependendo da sua capacidade de comprar. O ato de consumir para viver de forma fisiológica foi substituído pelo hábito de consumo ideológico e simbólico (Alves, 2019).

Conclui-se que as questões discutidas ao decorrer desse artigo propõem um debate mais amplo no ramo da psicologia, que poderia ser feita com um enfoque em estudos a serem desenvolvidos no contexto escolar. Destaca-se também a necessidade de pesquisas acerca da construção identitária, bem como utilizar a tecnologia como ferramenta a favor do resgate dos princípios humanos éticos no mundo contemporâneo.

Referencias

ALVES, Elizeu Bezerra. **Sistemas De Informações Em Marketing**: Uma visão 360° das informações mercadológicas, 1 ed. Curitiba: Intersaberes, 2018.

ASSIS, Edjane Gomes de. As Novas Configurações Identitárias E Seus Efeitos De Sentido Na Mídia Brasileira. **Ling. (dis) curso**, Tubarão, v. 17, n. 3, p. 433-448, dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-76322017000300433&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 25 jun. 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **Danos Colaterais**: desigualdades sociais numa era global. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Entrevistas a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Ed. 1, Rio de Janeiro, Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Tradução: Mauro Gama, Cláudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos Líquidos**. Rio de Janeiro, Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**. Rio de Janeiro, Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos Líquidos**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Tradução de Vera Pereira. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

BECK, Ulrich; BECK, Elizabeth. **La individualización**: El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas. Barcelona: Paidós, 2003.



BIANCHI SILVA, Rafael. Sobre Ética, Experiência e Subjetividade na Contemporaneidade: reflexões educativas. **CES Psicol**, Medellín, v. 11, n. 1, p. 90-101, junho de 2018. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-30802018000100090&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 08 jun 2019.

BOHRER, Ricardo Schlatter. Motivação: abordagem crítica da teoria de Maslow pela propaganda. **Rev. adm. empres.**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 43-47, dez. 1981. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901981000400004&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 25 jun. 2019

COTA, Denis. O pseudoamor como um fenômeno da sociedade contemporânea: uma proposta de diálogo entre Erich Fromm e Zygmunt Bauman. **Cadernos Zigmunt Bauman**. São Luis, v. 09, n. 20, p. 218-232, 2019.

DENEGRI C, Marianela et al. ¿Consumidores o ciudadanos?: Una propuesta de inserción de la educación económica y financiera en la formación inicial docente. **Estud. pedagóg.**, Valdivia, v. 40, n. 1, p. 75-96, 2014. Disponible en <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052014000100005&lng=es&nrm=iso>. accedido en 02 dic. 2019. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100005>.

FERREIRA, Laura. Senna. Sociologia crítica de Bauman e teoria da estruturação de Giddens: implicações para a compreensão da “modernidade líquida” e da “alta modernidade”. **Cadernos Zigmunt Bauman**. São Luis, v. 9, n. 18, p. 93-114, 2019.

GIDDENS, Antony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GONZALEZ REY, Fernando. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Thomson, 2003.

HALL, John R.. Bauman líquido. **Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales**, [S.l.], v. 62, n. 230, abr. 2017. ISSN 2448-492X. Disponible en: <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rmcyps/article/view/59350>>. Fecha de acceso: 02 dic. 2019 doi:<[http://dx.doi.org/10.1016/S0185-1918\(17\)30024-7](http://dx.doi.org/10.1016/S0185-1918(17)30024-7)>.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**, 11ª. Edição. São Paulo: DP&A, 2006.

HARVEY, David. **La condición de la posmodernidad**. Buenos Aires: Amorrortu, 2008.

HENNIGEN, Inês; WALTER, Bruno Eduardo Procopiuk; PAIM, Guilherme Machado. Consumo, Dinheiro e Diferenciações Sociais: Ditos de Jovens em uma Pesquisa-Intervenção. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 37, n. 3, p. 711-724, Sept. 2017 Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932017000300711&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 08 jun. 2019.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre a experiência. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.



LIPOVETSKY, Gilles. **A sociedade pós-moralista**: o crepúsculo do dever e a ética indolor dos novos tempos. Barueri: Manole, 2005.

LIPOVETSKY, Gilles. **A felicidade paradoxal**: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

MARINIS, Pablo de. El sociólogo al que nada de lo humano le fue ajeno. **Rev. mex. cienc. polít. soc**, México, v. 62, n. 230, p. 375-381, agosto 2017. Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182017000200375&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 08 jun. 2019.

MELO, Glenda Cristina Valim de; FERREIRA, Juliana Tito Rosa. As ordens de indexicalidade de gênero, de raça e de nacionalidade em dois objetos de consumo em tempos de Copa do Mundo 2014. **Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, v. 17, n. 3, p. 405-426, Sept. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982017000300405&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 08 jun. 2019.

MOURA, Tiago Bastos de; VIANA, Flávio Torrecilas; LOYOLA, Viviane Dias. Uma análise de concepções sobre a criança e a inserção da infância no consumismo. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 474-489, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932013000200016&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 24 jun. 2019.

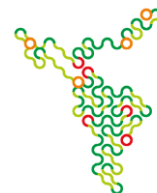
PINEDA-REPIZO, Adryan Fabrizio. ¿Somos Lo Que Compramos? Intercambios Entre Baiman Y Zizek En Torno Al Conceito De Sujeto De Consumo. **Univ. philos.** Bogotá, v. 35, n. 71, p. 53-75, dez. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53232018000200053&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 08 jun 2019.

POSADAS VELAZQUEZ, Ruslan. La vida de consumo o la vida social que se consume: apreciaciones sobre la tipología ideal del consumismo de Zygmunt Bauman. **Estud. polít. (Méx.)**, México, n. 29, p. 115-127, agosto 2013. Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16162013000200006&lng=es&nrm=iso> Acesso em: 08 jun. 2019.

RICCI, Cecilia; MARINELLO, Nicola; PULITI, Lorenzo. The consumer as citizen: The role of ethics for a sustainable consumption. **Agriculture and agricultural science procedia**. Bangkok, v. 8, n. 1, pp. 395-401, 2016.

RIVERA GALLARDO, Enrique. El Virus de la Destrucción, o la defensa de lo inútil. **Cuad. Cent. Estud. Diseñ. Comun.**, Ensayos, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, n. 51, p. 95-107, marzo 2015. Disponível em: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-35232015000100010&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 08 jun. 2019.

SCORSOLINI-COMIN, Fabio. A felicidade paradoxal: ensaios sobre a sociedade de hiperconsumo. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 203-204, Mar. 2009. Disponível em:



<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722009000100024&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 jun 2019.

SILVA, Rafael Bianchi. Amizade, Diferença e Educação: reflexões a partir de Zygmunt Bauman. **Educ. Real**. Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 115-129, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000100115&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 08 jun. 2019.

SOUZA, Milena Costa. **Sociologia Do Consumo E Indústria Cultura**, 1 Ed. Curitiba: Intersaberes, 2017

VARGAS, Luís Pla. ¿Identificación por el mercado? Los enfoques de Giddens, Bauman y Beck: Algunos argumentos críticos. **Sociológica (Méx.)**, México, v. 28, n. 80, p. 41-72, dic. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732013000300002&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 08 jun. 2019.

WALDMAN, Gilda. Vida y pensamiento desde la extranjería. **Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales**. México, v. 62, n. 230, pp. 359-366, 2017. Disponível em: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0185191817300296?token=F26CC693C9FF51244823D45D17404952B52D841C80CF0F0CB4726EDE3B843EEBE2BF4CEA01AC5D221E0F18FAD69BEA67>. Acesso em: 10 out. 2019.